



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

KOTILA ANNIINA & LEHTOSALO ERJA
TYÖYHTEISÖN KEHITTÄMISPROSESSI PÄIVÄKODISSA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
Varhaiskasvatuksen koulutus



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Luokanopettajankoulutus Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Kotila Anniina & Lehtosalo Erja	
Työn nimi/Title of thesis Työyhteisön kehittämisprosessi päiväkodissa			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu-tutkielma	Aika/Year Joulukuu 2013	Sivumäärä/No. of pages 62 + liitteet (3)
Tiivistelmä/Abstract <p>Pro gradu-tutkielman tavoitteena on seurata Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa mukana olevan kehittämisspiväkodin työyhteisön kehittämisprosessia. Sosiaali- ja terveysministeriön Kaste-ohjelma rahoittaa Lapsen hyvä arki 2 -hanketta, joka on osa pohjoisen alueen Kaste-PaKaste 2 -hankekokonaisuutta. Kehittämistyössä keskitytään päiväkodin pienryhmäpedagogiikan kehittämiseen yhdessä konsultin kanssa. Pro gradu-tutkielmassa tehtävänä oli koota yhteen kehittämisprosessin vaiheita ja tuloksia. Tutkielman keskeinen teoreettinen tausta pohjautuu työyhteisön kehittämisteorioihin, lisäksi avataan pienryhmäpedagogiikan käsitettä.</p> <p>Tutkimus on pääosin kvalitatiivinen eli laadullinen. Tutkimuksen aineisto on kerätty syksyn 2012 ja kevään 2013 aikana. Aineisto on kerätty haastattelujen, kontekstianalyysilomakkeiden, havainnointien, henkilökunnan omien päiväkirjamerkintöjen sekä konsultaatioiltojen yleisten kuvausten avulla. Heikkisen (2007a, s. 196-197) mukaan useaa eri aineistonkeruumenetelmää käytettäessä puhutaan toimintatutkimuksesta. Toimintatutkimukselle on ominaista, että sillä pyritään saamaan välitöntä, käytännöllistä hyötyä tutkimuksesta. Toimintatutkimuksessa itse tutkimisen lisäksi olennaista on myös se, että toimintaa kehitetään samanaikaisesti.</p> <p>Tutkimuksen tulosten perusteella kehittämisspiväkodin työntekijät olivat tyytyväisiä hankkeen myötä tapahtuneeseen kehitykseen. Työntekijöiden haastattelusta selvisi, että pedagogisia toimintatapoja on alettu pohtia syvällisemmin ja niitä on muutettu lapsilähtöisemmiksi. Työntekijöiden mukaan pienryhmätoiminta oli rauhoittanut ja selkiyttänyt arkea. Kehittämisprosessi koettiin kaiken kaikkiaan positiivisena. Myös konsultin mukanaolo nähtiin välttämättömänä kehittämisprosessin kannalta.</p> <p>Kontekstianalyysilomake, jonka työntekijät täyttivät sekä syksyllä että keväällä, on laajan arvioinnin väline päivähoidon kontekstin arviointiin. Verrattaessa syksyn ja kevään kontekstianalyysilomakkeista saatuja tuloksia toisiinsa, ilmeni, että kevään osalta kaikki osa-alueet toteutuivat syksyä paremmin. Työntekijöiden mielestä eniten parannusta oli tapahtunut työntekijän kasvatustiedossa ja tietoisuudessa, siirtymätilanteissa, lasten perusturvassa sekä pedagogiikassa ja toiminnan sisällössä.</p> <p>Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää myös muissa hankkeessa mukana olleissa päiväkodeissa. Tutkimuksemme tulosten tavoitteena onkin kannustaa päiväkotien työyhteisöjä kehittämisprosessiin ja erityisesti pienryhmäpedagogiikan kehittämiseen.</p>			
Asiasanat/Keywords Työyhteisön kehittäminen, pienryhmäpedagogiikka, konsultointi, kontekstianalyysi			

Sisältö

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Kehittämispäiväkodin tausta ja lähtötilanne	2
2	TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	3
3	TYÖYHTEISÖN KEHITTÄMINEN	4
3.1	Päiväkotiki kasvatustyöyhteisönä	5
3.2	Työyhteisön kehittämisprosessi	7
3.2.1	<i>Kehittämisprosessin suunnittelu ja toteutus</i>	<i>9</i>
3.3	Työyhteisön kehittäminen päiväkodissa	11
3.4	Konsulttiapu työyhteisön kehittämisessä	12
4	TYÖYHTEISÖN KEHITTÄMISEN HAASTEITA.....	15
4.1	Muutosvastarinta osana työyhteisön kehittämistä	15
4.2	Oppiminen organisaatiossa	17
5	PIENRYHMÄTOIMINNAN PEDAGOGINEN KEHITTÄMINEN PÄIVÄKODISSA	20
5.1	Toiminta suuryhmissä usein aikuisjohtoista	20
5.2	Yhteisöllisyys osana pienryhmäpedagogiikkaa	21
5.3	Vuorovaikutuksen suunnittelu ja mahdollistaminen pienryhmätoiminnan lähtökohtana	22
5.4	Pienryhmätoiminnan käytäntöjä kehittämisspiväkodissa	23
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
6.1	Toimintatutkimus	25
6.2	Aineistonkeruumenetelmät	27
6.2.1	<i>Konsultaatioiltojen yleiset kuvaukset</i>	<i>27</i>
6.2.2	<i>Havainnointi ja haastattelu tiedonhankinnan menetelmänä</i>	<i>28</i>
6.2.3	<i>Päiväkirjat.....</i>	<i>30</i>
6.2.4	<i>Kontekstianalyysi</i>	<i>30</i>
6.3	Aineiston analysointi	32
6.3.1	<i>Kontekstianalyysilomakkeet</i>	<i>32</i>
6.3.2	<i>Sisällönanalyysi.....</i>	<i>33</i>
7	TULOKSET	35
7.1	Muutokset päiväkodin kontekstissa	35
7.1.1	<i>Kasvatuksen fyysinen ja rakenteellinen konteksti.....</i>	<i>35</i>
7.1.2	<i>Lasten perusturva</i>	<i>36</i>
7.1.3	<i>Pedagogiikka ja toiminnan sisältö</i>	<i>37</i>
7.1.4	<i>Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus</i>	<i>38</i>
7.1.5	<i>Työntekijän kasvatustieto ja -tietoisuus.....</i>	<i>39</i>

7.1.6	<i>Työntekijöiden oman toiminnan arviointia haastavissa tilanteissa</i>	40
7.2	Muutokset pedagogisissa toimintatavoissa	41
7.3	Pienryhmätoiminta arjen helpottajana ja haasteena	42
7.4	Työntekijöiden kokemuksia kehittämisprosessista	44
7.5	Konsultaatio tärkeänä osana kehittämisprosessia	45
7.5.1	<i>Lasten ajatuksia unelmien päiväkodista</i>	46
7.5.2	<i>Vanhempien ajatuksia unelmien päiväkodista</i>	47
7.5.3	<i>Syksyn aikana syntyneiden ideoiden kokoaminen ympyrämalliksi</i>	48
7.5.4	<i>Ajatusten suuntaaminen tulevaisuuteen</i>	50
7.5.5	<i>Konsultointi tiimityön vahvistajana</i>	51
8	TULOSTEN YHTEENVETO	53
9	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA	55
10	POHDINTA	57
	LÄHTEET	59
	LIIITTEET	

1 JOHDANTO

Olimme keväällä 2012 Varhaiskasvatuksen kehittäminen ja laatu -kurssin tiimoilta mukana Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa. Hanketyön aikana mietimme, että voisimme tehdä myös gradumme hankkeeseen liittyen. Keskusteltuamme sekä hanketyöntekijöiden että gradumme ohjaajan kanssa, löysimme meitä kiinnostavan tutkimusaiheen, joka liittyy Lapsen hyvä arki 2 -hankkeeseen. Pro gradu-tutkielmamme aiheena on työyhteisön kehittäminen päiväkodissa. Tutkielman tavoitteena puolestaan on seurata päiväkodin työyhteisön kehittämisprosessia, sen etenemistä ja tuloksia.

Lapsen hyvä arki 2 -hanke on osa pohjoisen alueen Kaste – PaKaste 2 -hankekokonaisuutta. Tämä kokonaisuus koostuu viidestä osahankkeesta, joita ovat Lappi ja SaKaste (saamelaishanke), Nuppu ja Kampa (Keski-Pohjanmaa) sekä Lapsen hyvä arki 2 (Pohjois-Pohjanmaa). Hanketta rahoittaa Sosiaali- ja terveysministeriön Kaste-ohjelma. Lapsen hyvä arki 2 -hankkeen tavoitteena on juurruttaa, levittää ja syventää Lapsen hyvä arki-hankkeen ensimmäisen vaiheen kehittämistyön tuloksia. Hanketyön yhteistyökumppanina toimii laaja alueellinen kehittäjäverkosto, joka on muodostettu kumppanuussopimusten pohjalta. Siihen kuuluu sosiaali-, terveys- ja kasvatustieteen oppilaitoksia ja korkeakouluja Pohjois-Suomesta sekä järjestöjä ja Oulun hiippakunta. (Lapsen hyvä arki 2 -hanke kehittämissuunnitelma.) Lapsen hyvä arki 2 -hankealueet ovat Koillismaa, Peruspalvelukuntayhtymä Kallio ja Peruspalvelukuntayhtymä Selänne, lisäksi mukana kehittämistyössä ovat evankelisluterilaisten seurakuntien ja järjestöjen (MLL) lapsiperhepalveluiden henkilöstöä sekä asiakkaita. Jatkohanketta toteutetaan tiiviissä yhteistyössä Oulun yliopiston kanssa. (PaKaste II: Pohjoisen alueen Kaste.)

Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa mukana olevassa kehittämispäiväkodissa haluttiin lähteä kehittämään pienryhmäpedagogiikkaa ja työntekijät olivatkin hyvin motivoituneita lähtemään mukaan kehittämisprosessiin. Pienryhmäpedagogiikka on melko uusi käsite, eikä sitä ole juurikaan tutkittu aiemmin. Tämä oli yksi syy siihen, miksi halusimme lähteä tähän haastavaan prosessiin mukaan. Yhtenä tutkimuksemme tavoitteena on pyrkiä kaventamaan teorian ja käytännön välistä kuilua. Teoriapohjana työssämme tulee olemaan päiväkodin työyhteisön kehittämisprosessi erityisesti muutoksen näkökulmasta, lisäksi keskitymme pienryhmäpedagogiikkaan.

1.1 Kehittämispäiväkodin tausta ja lähtötilanne

Kehittämispäiväkodin sijaitsee maaseudulla Pohjois-Pohjanmaalla. Päiväkodissa on kolme lapsiryhmää. Alle kolmevuotiaiden ryhmässä on paikka 12–15 lapselle, 3–5 -vuotiaiden ryhmässä on puolestaan 21 paikkaa ja 5–6 -vuotiaiden ryhmässä paikkoja on 14+14 lapselle. Päiväkodissa työskentelee viisi lastentarhanopettajaa, kuusi lastenhoitajaa sekä kolme ja puoli avustajaa. Päiväkodin henkilökunta on osaavaa ja ammattitaitoista, sillä usealla heistä on yli kolmenkymmenen vuoden kokemus varhaiskasvatustyöstä. Kasvattajayhteisö pitää ahkeruutta, sitoutumista ja lapsiryhmän ohjaamisen taitoja hyvin merkittävinä piirteinä työssään. (Laitila & Lepistö, 2013, s. 62, 65.)

Päiväkodissa on aloitettu pienryhmätoiminta esikouluryhmässä jo vuonna 2012, mutta kasvattajat toivovat, että kehittämällä pedagogista mallia sekä tutustumalla pienryhmätoimintaan syvällisemmin, he saisivat aikaan toimivamman tavan toteuttaa pedagogisesti suunnitelmallista ja lapsilähtöisempää työtä. (Laitila & Lepistö, 2013, s. 62.) Päiväkodissa haluttiin siis syventää pedagogista kehittämistyötä ja toiminnan arviointia, joita muun muassa valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma vaatii varhaiskasvatuksen ammattilaisilta. Lisäksi kehittämispäiväkodissa haluttiin tutkia, mitä pienryhmäpedagogiikka työmuotona merkitsee sekä miten erilaisia työmuotoja voidaan kehittää ja toteuttaa yhdessä henkilökunnan sekä lasten ja heidän vanhempiensa kanssa.

Hankkeen projektipäällikkö ja kehittämiskoordinaattori kävivät kehittämistyön alussa kertomassa päiväkodin henkilökunnalle kehittämisen myötä aukeavista mahdollisuuksista sekä siitä, mitä kehittäminen tarkoittaa käytännössä. Vierailun aikana henkilökunta lupautui sitoutumaan mukaan kehittämistyöhön. Päiväkodin henkilökunnan kouluttaminen pienryhmäpedagogiikkaan aloitettiin kesällä 2011 Petteri Mikkolan ja Kirsi Nivalaisen koulutuspäivällä. (Laitila & Lepistö, 2013, s. 62-63.) Mikkola ja Nivalainen ovat kirjoittaneet paljon pienryhmäpedagogiikasta ja tämän tutkielman pienryhmäpedagogiikan teoriaosuus pohjautuukin enimmäkseen heidän teksteihinsä.

Lisäksi henkilökunta osallistui keväällä 2012 Oulun yliopistolla järjestettyyn omahoitoisuus- ja pienryhmäpedagogiikan koulutuspäivään. Päiväkodissa ryhdyttiin toteuttamaan pienryhmätoimintaa elokuussa. Lisäksi hankkeessa mukana oleva konsultti aloitti konsultoinnin päiväkodissa elokuussa, jolloin järjestettiin myös ensimmäinen kehittämisiltä. Tammikuussa 2013 päiväkodin sai toimintaan mukaan kehittäjätyöntekijän, joka osallistui päiväkodissa tehtävään kehittämistyöhön. (Laitila & Lepistö, 2013, s. 62-63.)

2 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimuksemme tavoitteena on seurata kehittämissäiväkodin kehittämistyötä sekä selvittää työyhteisön toimintaa kehittämisprosessin aikana. Kehittämistyössä keskitytään erityisesti päiväkodin pienryhmäpedagogiikkaan ja sen kehittämiseen yhdessä konsultin kanssa. Tutkimuksessamme perehdymme kehittämissäiväkodin työyhteisön kehittämisprosessiin, sen etenemiseen ja tuloksiin. Näistä tavoitteista muodostimme seuraavat tutkimusongelmat:

- Onko työyhteisön pedagogisissa toimintatavoissa tapahtunut muutoksia kehittämisprosessin aikana? Mikäli muutoksia on tapahtunut, niin millaisia?
- Miten pienryhmäpedagogiikka on muuttanut päiväkodin arkea kehittämisprosessin aikana?
- Miten työyhteisö on kokenut kehittämisprosessin?
- Miten konsultaatio on tukenut kehittämisprosessia?

Ensimmäisen tutkimusongelman tavoitteena on selvittää työyhteisössä tapahtuneiden pedagogisten toimintatapojen muutoksia. Tässä tutkimuksessa pedagogisilla toimintatavoilla tarkoitamme työntekijöiden tapaa toimia ja olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa päiväkotikontekstissa. Toisessa tutkimusongelmassa tarkastelemme pienryhmäpedagogiikan tuomia muutoksia päiväkodin arjessa kehittämisprosessin aikana. Pyrimme selvittämään, mitä konkreettisia helpotuksia tai haasteita pienryhmäpedagogiikan kehittäminen on tuonut tullessaan. Kolmannen ja neljännen tutkimusongelman tarkoituksena on kartoittaa työyhteisön kokemuksia kehittämisprosessista ja konsultaatiosta.

3 TYÖYHTEISÖN KEHITTÄMINEN

Työyhteisön kehittäminen on tämän tutkielman keskeinen käsite. Ensiksi avaamme käsitettä yleisellä tasolla, jonka jälkeen perehdymme päiväkodin työyhteisön kehittämiseen. Lisäksi määrittelemme, mitä tarkoitetaan kasvatustyöyhteisöllä. Kirjallisuudessa puhutaan työyhteisön kehittämisestä ja muutoksesta rinnakkain. Tästä syystä mekin käytämme eri lähteiden mukaan näitä molempia termejä kuvaamaan työyhteisön kehittämisprosessia.

Paasivirta, Suhonen ja Nikkilä (2008, s. 17) määrittelevät työyhteisön ihmisten muodostamaksi yhteisöksi. Työyhteisön tunnusmerkkejä ovat tavoitteellisuus sekä se, että sen jäsenet ovat tietyllä tavalla riippuvaisia toisistaan. Organisaatiolla puolestaan tarkoitetaan heidän mukaansa laajempaa yhteisöllistä kokonaisuutta. Usein työyhteisö on erillinen yksikkö, joka kuuluu johonkin organisaatioon, esimerkiksi sairaalaan tai sosiaalivirastoon. Työyhteisössä henkilökunta on lähes päivittäin vuorovaikutuksessa sekä keskenään että asiakkaidensa kanssa.

Työyhteisöjä voidaan kehittää monilla eri tavoilla ja myös kehittämisen syyt voivat olla erilaiset. Kehittämistarpeet koskevat muun muassa henkilöstön joustavuuden tehostamista, esimerkiksi työnjaon tai työajan käytön suhteen, ammatillisuuden uudistamista, uusien tehtävien omaksumista, työn yhteisöllisyyttä, yhteisen vastuun lisäämistä, laatutyöskentelymallien omaksumista tai uudenlaisten yhteistyömallien luomista eri asiakkaiden kanssa. (Launis, Kantola, Niemelä, & Engeström, 1998, s. 7.) Työyhteisön kehittäminen ja työyhteisön hyvinvoinnista huolehtiminen tulisi nähdä jatkuvana prosessina. Tähän prosessiin tarvitaan jokaisen työntekijän työpanosta. (Keskinen, & Virtanen, 1999, s. 5.)

Mäkisalo (2003, s. 9) kuvaa työyhteisön kehittämistä tahdon asiaksi. Hänen mukaansa työntekijöiden tulisi pohtia seuraavia kysymyksiä; ”Haluammeko kehittää työtämme? Ymmärrämmekö, että oman työn kehittäminen on osa omaa työtäni ja työyhteisömme toiminnan kehittäminen on osa yhteistä työtämme?” Työntekijöiden on siis syytä pohtia, että haluavatko he olla matkalla kohti itse asettamia tavoitteita vai haluavatko he jämähtää paikoilleen valittaen, ettei asioita voi muuttaa. Työyhteisö, joka uskaltaa lähteä kehittämistyöhön mukaan, kokee todennäköisesti sekä muutoksesta johtuvaa iloa, mutta toisaalta myös sen tuomaa ahdistusta. Uuden oppiminen tuo mukanaan ristiriitoja sekä kielteisiä tunteita, mutta ahdistus, joka koetaan ja, josta selvitään yhdessä kasvattaa yksilöitä sekä työyhteisöä. (Mäkisalo, 2003, s. 9.)

3.1 Päiväkoti kasvatustyöyhteisönä

Päiväkotiyhteisöissä vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kiinteä yhteistyö ja vuorovaikutus luovat perustan kasvatukselle. Kasvatus ei muodostu pelkästään kasvattajan ja lapsen keskinäisestä vuorovaikutuksesta, vaan se rakentuu myös kasvatusyhteisöstä ja sen kasvatuskulttuurista. (Nummenmaa, 2006, s. 23.) Kasvattajien yhteisö koostuu kasvatuksen ammattilaisista, jotka ovat yhdessä tulkinneet työnsä perustehtävän sekä sitoutuneet siihen. Ammattilaiset ovat neuvotelleet arvoperustasta, kasvatuksen tavoitteista ja vuorovaikutuskäytännöistä, jotka ohjaavat heidän työtään. Lisäksi kasvatuksen ammattilaisia ohjaa suomalaisen yhteiskunnan määrittelemät asiakirjat, kuten esimerkiksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 16). Länsimaaisissa kulttuureissa lasten kasvatus ja opetus tapahtuvat päiväkodeissa, esiopetusryhmissä ja kouluissa. Toimintakäytännöt, jotka ovat muodostuneet näissä kasvatusinstituutioissa luovat puitteet kaikelle niin yhteisössä kuin vanhempienkin kanssa tapahtuvalle vuorovaikutukselle. Kasvattajien ajattelutavat ja kasvatuskäytännöt heijastuvat lasten ja aikuisten väliseen vuorovaikutukseen sekä arvoihin, kasvatuskäsityksiin ja menettelytapoihin, joita kasvatuksessa käytetään. (Karila, & Nummenmaa, 2006, s. 34.)

Jotta kaikki työntekijät toimisivat yhteisesti sovittujen kasvatuskäytäntöjen mukaan, tulee koko päiväkodin työyhteisöllä olla yhteinen, selkeä ymmärrys perustehtävästä. Perustehtävän selkiyttämiseksi työyhteisön tulisi pohtia seuraavia kysymyksiä: ”Mikä on kasvatusnäkemyksemme? Mikä on pedagoginen linjamme? Mitä työtä meidät on palkattu tekemään? Miten meidän täytyy työskennellä? Miten minun pitää tehdä työni? Mistä tiedän, että teen oikeita asioita?” (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 59.)

Määriteltäessä perustehtävää, tulee ottaa huomioon hierarkkiset tasot. Nämä tasot ovat valtakunnan taso, kuntataso, aluetaso, yksikkötaso, tiimitaso sekä yksittäisen työntekijän ja asiakkaan kohtaamisen taso. Valtakunnan tasolle kuuluvat lait ja asetukset sekä valtakunnan varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Kuntatasolla ovat varhaiskasvatuksen linjaukset, taloudelliset resurssit sekä kunnan varhaiskasvatussuunnitelma. Kunkin alueen erityistarpeet otetaan huomioon aluetasolla. Perustehtävää yksikkötasolla määrittää yksikön oma varhaiskasvatussuunnitelma, johon on kirjattu arvot ja toiminta-ajatus sekä pedagogiset toimintamallit. Lopuksi jokaisen ryhmän työntekijät pohtivat yhdessä, mikä on heidän tiimensä perustehtävä. Näin ollen tiimien perustehtävät voivat olla erilaisia. Perustehtävän

määrittelyn tulisi kuitenkin lähteä aina lasten ja lapsiryhmän tarpeista. (Opas, 2013, s. 145-146.)

Hyvän tiimin tunnusmerkkinä onkin se, että jokainen työntekijä tietää ja tuntee tiimensä perustehtävän. Lisäksi jokainen hoitaa ammatillisesti oman osansa perustehtävän toteutumisessa sekä innostaa myös muita tiimin jäseniä tekemään parhaansa. Silloin, kun tiimityö toimii hyvin, se takaa päivähoidossa olevien lasten oikeudenmukaisen sekä asetettujen tavoitteiden mukaisen kasvatuksen ja kehityksen. Tiimityö nähdään ennen kaikkea vuorovaikutuksena ja se heijastuu koko ryhmän ilmapiiriin. Ilmapiirin tulisi olla mahdollisimman myönteinen ja suotuisa lapsen kasvulle, kehitykselle sekä oppimiselle. Toisin sanoen, jotta kasvuilmapiiri lapsille olisi mahdollisimman hyvä, täytyy myös työyhteisössä vallita hyvä ilmapiiri. (Opas, 2013, s. 143-144.)

Myös Tansey (2006, s. 3) näkee toimivalla tiimillä olevan ehdottoman tärkeä rooli tavoitteiden ja tehtävien saavuttamiseksi. Toimivassa tiimissä työntekijät ymmärtävät, että ryhmän tavoitteet ovat yksilön tavoitteita tärkeämpiä. Mahdollisia konflikteja voi syntyä, jos tiimissä ei kuunnella ja arvosteta toisten ajattelutapoja, arvoja ja ideoita. Työntekijöiden kyky kuunnella eri näkökulmia, ratkoa erimielisyyksiä ja tavoitella yhteisiä ratkaisuja ongelmiin antaa mahdollisuuden menestyvälle tiimille. Tehokas tiimityö edistää työntekijöiden pysyvyyttä päivähoitoalalla parantamalla itsetuntoa ja työtyytyväisyyttä, lisäksi se vähentää stressiä ja loppuun palamista.

Yleensä päiväkodissa ei anneta toisille työntekijöille palautetta, varsinkaan korjaavaa, rakentavaa palautetta. Tähän on usein syynä työtoverin loukkaamisen pelko. Silloin, kun vaakakupissa on lapsen etu ja toisen työntekijän eli aikuisen loukkaantuminen, jokaiselle tulisi olla selvää, kumpi näistä painaa enemmän. Lapsen hyvinvointi ja hänen oikeudenmukainen kohtelunsa edellyttävät, että toisen työntekijän mahdollinen epäeettinen toiminta lopetetaan, hänen loukkaantumisensa uhallakin. Palautteen antamista helpottaa se, että jokainen työntekijä saa itse kertoa muille omat vahvuutensa ja kehittämiskohtansa sekä sen, minkälaista apua kukin tarvitsee muilta tiimin jäseniltä kehittääkseen omaa ammattitaitoaan. Tiimityössä muilta saatu positiivinen palaute on yhtä tärkeää kuin rakentava palautekin. Positiivinen palaute kannustaa yksittäistä työntekijää ja koko tiimiä työn kehittämisessä. Hyvän palautteen ansiosta myös lasten hyvinvointi voi lisääntyä. (Opas, 2013, s. 154.)

Oppaan (2013, s. 155) mukaan yhteisöllisyyden jatkuva kehittämisprosessi tiimin sisällä edellyttää reflektointia, joka saavutetaan johtamisen ja työntekijöiden oman ammatillisen

kasvun myötä. Parhaimmillaan hyvällä tiimityöllä autetaan jokaista työntekijää reflektimaan omaa työtään. Lisäksi keskustelemalla yhdessä tiimin jäsenten kanssa löydetään uusia ratkaisuja siihen, miten ryhmässä kannattaa toimia. Hyvässä tiimissä myös ilot saadaan moninkertaistettua ja surut ja huolet puolestaan puolittuvat.

Monet tahot asettavat odotuksia kasvatusinstituutioissa työskenteleville kasvattajille sekä heidän työyhteisöilleen. Sen vuoksi on tärkeää, että työyhteisössä ymmärretään samalla tavalla, mistä laadukas varhaiskasvatus koostuu. Laadukas varhaiskasvatus on sitä, että kasvattajien työtavat tukevat kokonaisvaltaisesti niin lapsen kasvua, kehitystä kuin oppimistakin, unohtamatta vanhempienkaan osallisuutta kasvatusyhteistyöhön. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 60.) Kasvattajien tulisikin tiedostaa oman kasvattajuuden taustalla olevat arvot ja eettiset periaatteet. Oman kasvattajuuden pohtiminen ja arviointi auttavat kasvattajaa toimimaan tietoisesti ja tavoitteellisesti kasvatusyhteistyössään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 16-17.)

Esimies on vastuussa siitä, että työyhteisössä on toimivat rakenteet, jotka tukevat perustettävää. Jokainen työntekijä puolestaan on vastuussa siitä, että yhteisiä sopimuksia noudatetaan ja että niiden mukaan toimitaan. Rakenteita tarvitaan työn ja työyhteisön rajojen ja raamien muodostamiseen. Asettamallaan rajoilla ja raameilla esimies pitää huolta työyhteisöstä. Rakenteiden avulla voidaan lisätä työyhteisön itseohjautuvuutta. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 60.)

3.2 Työyhteisön kehittämisprosessi

Jokaisen työpaikan kulttuuri on erilainen, siksi valmista kaavaa kehittämiseen ei ole olemassa. Työpaikan kulttuuri muodostuu vuosien saatossa ja se määrittää pelisäännöt, jotka ohjaavat toimintaa työpaikalla. Nämä pelisäännöt saattavat usein olla jopa näkymättömissä. Nämä näkymättömissä olevat toimintamallit voivat rajoittaa kehittämistä. Pelisääntöjä yhdessä kyseenalaistamalla ne saadaan näkyviksi ja niiden avulla voidaan puhua myös vaikeista asioista. Näkyvät pelisäännöt ovat myös ehto kulttuurin muuttamiselle. Sen vuoksi onkin tärkeää, että työntekijä tiedostaa entiset toimintatapansa sekä niihin liittyvät uskomuksensa. (Manka, Keskinen, Siekkinen, & Nuutinen, 2009, s. 3, 7.)

Organisaatiossa syntyy muutostarve, kun nykyinen ja haluttu toiminta eivät vastaa toisiaan. Muutos on helpompaa silloin, kun organisaatiossa ilmapiiri on avoin ja sen jäsenet uskal-

tavat esittää omia ajatuksiaan vapaasti. (Lämsä, & Hautala, 2005, s. 186-187.) Työyhteisössä muutostarve voi tulla joko omista tarpeista tai ulkoapäin. Työyhteisön kehittämisessä käytetään usein ulkopuolisia toimijoita. Ulkopuolinen konsultti tekee arvion organisaation nykytilasta ja kehittämistarpeista. (Paasivirta et al., 2008, s. 73.) Tämän jälkeen kehittämistä aletaan suunnitella yhdessä konsultin kanssa hänen asiantuntemustaan hyödyntäen. Konsulttia käytettäessä muutos toteutetaan monesti projektimuotoisena. On tärkeää muutoksen onnistumisen kannalta, että esimies pystyy perustelemaan muutossuunnitelman henkilöstölle. Henkilöstö pystyy sitä paremmin hyväksymään muutoksen ja sitoutumaan siihen, mitä enemmän he saavat olla mukana suunnitteluvaiheessa. (Lämsä, & Hautala, 2005, s. 188.)

Tämän tutkimuksen kehittämispäiväkodissa muutos oli perusteltua, koska henkilökunta itse halusi kehittää pienryhmäpedagogiikkaansa ja sen myötä rauhoittaa arkea. Näin ollen muutostarve lähti kehittämispäiväkodin omista tarpeista. Henkilökunta oli mukana kehittämisprosessissa alusta lähtien ja tästä syystä heidän oli helpompi hyväksyä muutos ja sitoutua siihen.

Jäppinen (2012, s. 33-34) näkee henkilöstön sitoutumisen yhtenä merkittävänä tekijänä työyhteisön muutosprosessissa. Hänen mukaansa henkilöstön tulee sitoutua yhdessä sovituihin ja tärkeiksi koettuihin asioihin, muutoin asiat eivät suju muutoksen kannalta tarkoituksenmukaisesti. Sitoutumista edeltää uusista asioista innostuminen. Innostumista tarvitaan, jotta muutos liikahtaisi eteenpäin. Henkilöstö on usein helppo saada innostumaan uusista asioista, mutta sitoutuminen puolestaan voi olla haastavampaa. Toisinaan työntekijän on sitouduttava myös sellaisiin asioihin, joita hän ei itse välttämättä pidä merkittävänä, mutta, jotka ovat välttämättömiä työyhteisön kasvun ja kehityksen kannalta. Sitoutuminen edellyttää muun muassa yhteisiä pelisääntöjä ja niiden noudattamista.

Ennen kuin työpaikalla aletaan suunnitella uudistuksia, Järvisen (2001, s. 53, 56-57) mukaan tulisi huomioida, että ihmisten ajatuksissa muutos on aina ristiriitainen ilmiö. Vaikka ihmiset kaipaavat muutoksia ja uudistuksia, samalla he myös haluavat asioiden pysyvän muuttumattomina. Puhuttaessa muutoksesta ja uudistuksista ensimmäistä kertaa, henkilöstöllä herää monenlaisia kysymyksiä ja huolia, etenkin silloin, jos he eivät ymmärrä muutoksen tarkoitusta. Tästä syystä henkilöstöä tulisikin tiedottaa riittävästi muutoksen tarkoituksesta. Tiedottamisen lisäksi aikaa on varattava myös keskusteluille sekä mielipiteiden vaihdolle.

3.2.1 Kehittämisprosessin suunnittelu ja toteutus

Muutosprosessin suunnitteluvaiheessa suunnitellaan kokonaisuus ja siihen liittyvät toteutusvaiheet. Hyvin tehty suunnitteluvaihe edesauttaa muutosprosessin toteutumista. Sen vuoksi on tärkeää, että suunnitteluvaiheeseen käytetään aikaa ja pohditaan toteutustapaan liittyviä kysymyksiä. (Stenvall, & Virtanen, 2007, s. 46.) Johdolla ja esimiehillä tulee olla selkeät näkemykset kehittämistyön tavoitteista, jotta organisaation ja työyhteisön kehittämistyö voisi onnistua. Mikäli kehittämistyön tarkoitus ja päämäärät eivät ole selkeitä, kehittämistyö voi jäädä puuhasteluksi eikä se siirry arjen käytäntöihin, vaan katoaa vähitellen kokonaan pois. (Järvinen, 2001, s. 35-36.)

Suunnitteluvaihetta seuraa toteutusvaihe, jossa muutosta lähdetään toteuttamaan käytännössä. Muutoksen toteutusvaihe koostuu muutoksen vaatimien toimenpiteiden tekemisestä, halutun toiminnan vakiinnuttamisesta, uusien rutiinien aikaansaamisesta, muutoksen levittämisestä, arvioinnista ja seurannasta. Muutosjohtamisella on suuri rooli muutoksen toteutusvaiheen onnistumisessa. Muutoksen toteuttaminen on vaativa vaihe, sillä työyhteisö saattaa pohtia ensimmäistä kertaa vasta toteutusvaiheessa sitä, ovatko uudet käytännöt vanhoja käytäntöjä parempia. Vaikka suunnitteluvaihe olisi ollut onnistunut, se ei välttämättä takaa sitä, että toteutusvaihe tapahtuisi suunnitelmien mukaan. Tämä voi johtua siitä, että toteutusvaiheessa tilanteet saattavat olla yllätyksellisiä ja epäselviä. Taitavan johtajan avulla arvaamattomatkin tilanteet saadaan kuitenkin käännettyä voitoiksi. (Stenvall, & Virtanen, 2007, s. 46, 49.)

Muutoksen suunnitelmat tulevat todellisiksi vasta toteutusvaiheessa. Arkisessa työssä pelkästään paperilla olevat mallit ja suunnitelmat eivät sellaisenaan toimi, vaan niitä joudutaan muuttamaan ja kehittämään. Malleja muutettaessa ja kehitettäessä syntyy myös organisaation oppimista. Olipa muutoksen suunnitelma tehty miten tahansa, se toteutetaan prosessissa, joka pitää sisällään uusia innovaatioita, vanhan ja uuden yhdistämistä, vaikeuksia, ristiriitoja ja häiriöitä. Uusi toimintamalli on siten niin uhka kuin mahdollisuuskin. (Launis et al., 1998, s. 8-9.) Muutosta toteutettaessa on tärkeää edetä pienin askelin, jotta ihmisillä olisi aikaa tottua uuteen tilanteeseen ja suurimmilta riskeiltä välttyttäisiin. Muutos on prosessi, joka harvemmin etenee käytännössä suoraviivaisesti ja selkeinä vaiheina. (Lämsä, & Hautala, 2005, s. 188-189.)

Muutosprosesseihin liittyy usein kiire ja tiukka aikataulu, jotka voivat olla esteenä asioiden huolelliselle tekemiselle. Toisaalta kiireellä ja tiukalla aikataululla voi olla myös positiivi-

sia vaikutuksia muutosprosessin etenemisessä. Ne lisäävät työntekijöiden touhukkuutta, jonka avulla saadaan lisää motivaatiota muutoksen toteutukseen. Muutosprosessin toteutuminen on syytä pitää etenevänä ja kiinnostavana koko ajan. Muutosjohtajalla on tässä tärkeä tehtävä pitää yllä motivaatiota ja innostusta koko muutosprosessin ajan. Motivaation ylläpitämistä varten voidaan tarvita kokouksia, joissa käsitellään tavoitteita ja onnistumisia. Nämä asiat auttavat osaltaan muistamaan sen, kuinka tärkeä muutos on. (Stenvall, & Virtanen, 2007, s. 49-50.)

Muutoksen onnistumisen kannalta myös arvioinnilla on tärkeä merkitys, sillä palautetiedon avulla nähdään onko päästy asetettuihin tavoitteisiin. Arviointi nähdäänkin suunnitelmallisessa muutosprosessissa yhtenä olennaisena osana. Arviointikriteereiden valinnassa on syytä olla huolellinen, sillä ihminen toimii helposti sen mukaan, mitä arvioidaan. Esimerkiksi yksilösuorituksia arvioitaessa, ihminen saattaa pyrkiä toimimaan yksin välttämällä yhteistyötä. Sen sijaan arvioitaessa yhteistyön onnistumista, ihmiset toimivat helpommin yhteistyössä keskenään. (Lämsä, & Hautala, 2005, s. 189.)

Työn, työyhteisöjen, henkilöstön ja koko organisaation kehittäminen näkyy yhä merkittävämpänä osana yrityksen toimintaa. Yhä monimutkaistuvammassa toimintaympäristössä yrityksen johdolta ja työntekijöiltä vaaditaan nopeaa reagoitua, uudistumishalua, joustavuutta, yhteistyövalmiuksia, kykyä sietää epävarmuutta, jatkuvaa uusien asioiden opiskelua sekä psyykkistä ja fyysistä jaksamista. Näistä vaatimuksista on muodostumassa yhä merkittävämpiä perusedellytyksiä työssä toimimisen kannalta. (Järvinen, 2001, s. 19.)

Organisaation ja sen työyhteisössä tapahtuvan kehittämistyön tulisi aina olla yhteydessä työpaikan perustehtävään. Siksi onkin tärkeää miettiä, miksi kyseinen työpaikka on ylipäättään olemassa. Kehittämistä ja uudistamista ei tulisi nähdä itsetarkoituksena, vaan pikemminkin perustehtävän kehittämisen välineenä. Kehittämistyö voikin kohdistua organisaation perustehtävän selkiyttämiseen tai toisaalta esimerkiksi perustehtävän toteuttamisessa käytettävien työmenetelmien parantamiseen ja uudistamiseen. Lisäksi on vielä olemassa kehittämishankkeita, jotka perustuvat henkilöstön ja perustehtävän välisen suhteen arviointiin. (Järvinen, 2001, s. 37-38.)

Kehittämishankkeiden suunnitteluun ja toteutukseen tulee ottaa aina mukaan ne henkilöt, joita muutokset työyhteisössä koskevat. Tähän liittyen onkin olennaista, että muutoksessa mukana olevien työntekijöiden mielipiteitä ja työkokemusta kunnioitetaan ja ne otetaan huomioon suunniteltaessa kehittämistoimenpiteitä. Lähtökohtana kehittämistyölle on työ-

yhteisössä vuosien varrella karttunut osaaminen ja asiantuntemus, eikä suinkaan johdon tai konsultin hienot teoriat. (Järvinen, 2001, s. 62.)

3.3 Työyhteisön kehittäminen päiväkodissa

Myös päiväkodissa työyhteisön kehittäminen nähdään prosessina, jota pystytään ohjaamaan tietoisesti. Muutoksen suunta määräytyy kasvatustyössä sen mukaan, miten työn mahdollisuudet ja rajat ymmärretään. Muutoksen hahmottaminen arjessa on hankalaa ja usein vasta myöhemmin voidaan havaita se, että muutoksen merkit ovat olleet ilmassa jo pidemmän aikaa. Muutoksessa tulee keskittyä lasten ja perheiden kannalta oleellisiin asioihin. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 71, 91.)

Kehittäminen päiväkodeissa on yhä ajankohtaisempaa, sillä yhteiskunnan kilpailuhenkisyys ulottuu jo päiväkoteihinkin. Enää ei välttämättä valita lapselle lähintä päiväkotia, vaan vanhemmat vertailevat eri päiväkoteja niin kunnallisia kuin yksityisiäkin. Tämän vuoksi päiväkotien tuleekin pohtia yhä enemmän omia kehittämismahdollisuuksiaan. Muutoksista huolimatta päiväkodeissa on tiettyjä asioita, jotka pysyvät ennallaan, kuten ammattitaitoiset varhaiskasvattajat. (Kokljuschkin, 2001, s. 5.)

Päiväkodin kehittämistyöhön syventyessä työntekijät kokevat helposti, että uutta opittavaa tulee koko ajan lisää. Työntekijöiden tulisi silti heittäytyä rohkeasti mukaan muutokseen ja uskoa siihen, että varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa usealla eri tavalla. Jotta työntekijät uskaltautuisivat heittäytyä mukaan muutokseen, työympäristön tulisi olla sellainen, joka kannustaa kokeilemaan uusia asioita ilman, että tarvitsee pelätä epäonnistumista. Hyvässä työympäristössä on myös huumoria ja leikkimielisyyttä, jotka lisäävät työssä viihtymistä. Tällaisessa työympäristössä laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen on helpompaa. (Kokljuschkin, 2001, s. 6, 8.)

Varhaiskasvatuksella on Suomessa pitkät perinteet, joilla voi olla varhaiskasvatustyölle positiivinen vaikutus, mutta toisaalta myös negatiivinen, mikäli ne ovat esteenä muutoksille ja uusille ideoille. (Kokljuschkin, 2001, s. 9). Oman haasteensa päiväkodin kehittämistyölle tuo myös työntekijöiden poissaolot, jolloin tilalle otetaan sijaisia. Näin ollen päiväkodin kulttuuri saattaa olla alituisessa muutostilassa, joka voi hankaloittaa kehittämisprosessia. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski, & Nivala, 1998, s. 163.)

Päiväkodin muutosprosessi sisältää riskejä, mutta jos haluaa kehittyä, on riskinotto välttämätöntä. Työntekijät, jotka eivät ota riskejä voivat välttyä pettymyksiltä, mutta tällöin he eivät myöskään kasva eivätkä opi uutta. Muutosprosessi edellyttää aina oppimista päiväkodin henkilökunnalta, sillä muutos sisältää sekä poisoppimista jostakin vanhasta että uusien työskentelymenetelmien ja ajattelutapojen omaksumista. (Kokljuschkin, 2001, s. 9.)

Työyhteisön kehittämisen tulee lähteä sisältäpäin niin, että työntekijät kokevat työnsä mielekkääksi, lisäksi jokaisen työntekijän tulee olla kehittämisessä mukana. Monet varhaiskasvatuksen käytännöt ovat entuudestaan hyviä, mutta niissä on myös paljon sellaista, josta kannattaa vahvistamisen sijaan luopua kokonaan. Totuttujen toimintamallien muuttaminen vaatii työntekijöiltä rohkeutta. Valittamisen sijaan tulee ryhtyä toimeen ja pohtia kriittisesti koko kasvattajayhteisön toimintaa, mikä toimii ja mikä ei. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 91.) Kehittämistyössä ei pidä keskittyä vain muutokseen ja siihen liittyvien toimintojen mekaaniseen hallintaan, vaan muutostarve tulisi nähdä osana laajempaa ja pitkäjänteisempää kehitystyötä (Paasivirta et al., 2008, s. 21).

3.4 Konsulttiapu työyhteisön kehittämisessä

Konsultointi on yksi auttamisen muoto organisaation kehittämisessä, joka toteutuu yhteistyössä yrityksen ja konsultin välillä. Asiakas kääntyy konsultin puoleen, mikäli organisaatiossa ilmenee ongelmia tai toimintaa halutaan kehittää. Konsultti antaa asiakkaalle ongelmanratkaisuun tarvittavia neuvoja ja tietoja, joiden avulla asiakas kykenee ymmärtämään, hallitsemaan sekä ratkaisemaan organisaatiossa esiintyvät ongelmat paremmin. Työyhteisössä vastuu kehittämisen onnistumisesta siirretään helposti konsultille, sillä monesti ajatellaan, että konsultti on vastuussa kehittämisen onnistumisesta, vaikka suurin vastuu onkin itse asiassa asiakkaalla itsellään. Konsultti ei yleensä tarjoakaan valmiita ratkaisuehdotuksia, vaan ohjaa asiakasta työstämään ongelmaa itse eteenpäin. Konsultoinnissa onkin erittäin tärkeää, että asiakas löytää itse vaihtoehtoisia tapoja toiminnan kehittämiseen. (Petäjä, 2002, s.157.) Konsultaatiotyö aloitetaan monesti alkupalaverilla, jossa keskustellaan kehittämisen sisällöstä ja tavoitteista, lisäksi palaverin tarkoituksena on tutustuttaa asiakas ja konsultti toisiinsa. Ennen konsultaatiosopimuksen allekirjoittamista onkin tärkeää, että konsultti tapaa työpaikan johtoa ja henkilöstöä. (Järvinen, 2001, s. 198-199, 206-207.)

Käytettäessä ulkopuolista konsulttiapua, siihen liittyy sekä hyviä että huonoja puolia. Tästä johtuen eri yrityksillä voi olla hyvinkin eriäviä kokemuksia konsulttiavusta. Toiset työpai-

kat ovat kokeneet hyötyvänsä konsulttien palveluista, kun taas toiset ovat nähneet konsulttiavun lähinnä vain haitaksi työyhteisön toiminnalle. Jotta konsulttiavusta saadaan mahdollisimman paljon hyötyä työyhteisölle, on syytä pohtia, mitä asioita konsultin kanssa lähde-tään ratkomaan ja miten toimintaa aletaan kehittää. Lisäksi on tärkeää, että asiakas ja konsultti ovat tietoisia organisaation ja työyhteisön toiminnan lainalaisuuksista. Asiakkaan ja konsultin välisen yhteistyön on oltava avointa, vastuullista ja rehellistä. (Järvinen, 2001, s. 190, 197.)

Konsultin roolia voidaan kuvata seuraavilla termeillä: tutkija, ohjaaja, asiantuntija, koulut-taja, kannustaja ja yhteistyökumppani. Konsultin tehtävänä on muun muassa työn-tekijöiden valmiuksien lisääminen itsenäiseen ongelmanratkaisuun sekä työyhteisön itse-uudistuvuuden tukeminen. Konsultointi on siten lähellä työnohjauksellista toimintaa ja konsultin rooli puolestaan lähenee tutkijan roolia. Haastavaa konsultin työssä on muun muassa työn kokonaisvaltainen hahmottaminen. Konsultoinnin tavoitteeksi tulisi asettaa oppivan organisaation toimintaperiaatteiden toteutuminen. (Lujala, Aarnivala, Estola, & Mäkelä, 2001, s. 137.)

Parhaimmillaan konsultaation avulla voidaan vahvistaa työntekijän ammatillista roolia sekä tuoda vahvistusta työntekijän toiminnalle ja rohkaista työntekijää hänen omissa pää-töksissään. Toisinaan konsultti ulkopuolisena henkilönä auttaa esittämillään kysymyksillä työntekijää muuttamaan työnsä suuntaa toimivammaksi. Monesti jo pelkkä asioiden jäsen-täminen vahvistaa työntekijää havainnoimaan omaa toimintaansa, oman tietopohjansa hal-lintaa sekä auttaa ratkaisujen etsimisessä. (Sarvela, 2007, s. 27.)

Kehittämispäiväkodissa toiminut konsultti käytti työmuotonaan niin kutsuttua prosessikon-sultaatiota. Konsultin tavoitteena on syventää asiakkaan ammatillista osaamista, oppimista sekä muutoksen hallintaa. Prosessikonsultaatiossa tuetaan koko organisaatioin lisäksi or-ganisaatiossa työskenteleviä yksilöitä. Työyhteisössä koetut onnistumisen kokemukset vahvistavat tutkimusten mukaan myös yksittäisten työntekijöiden minäpystyvyyttä eli ko-kemusta siitä, että on onnistunut. Prosessikonsultaatiossa käsitellään työntekijöiden henki-lökohtaista hyvinvointia ja jaksamista, työn organisointia sekä työn hallintaa. Kehittämis-päiväkodin konsultaatiossa painopisteenä oli kuitenkin työn hallinta eli pedagogiikka ja toimintamallien tutkiminen ja kehittäminen sekä työn organisointi kuten pienryhmäpeda-gogiikan toteuttaminen. (Kronqvist, Kotila, & Lehtosalo, 2013, s. 60.)

Kehittämispäiväkodissa toteutetussa prosessikonsultaatiossa kuten konsultaatiossa yleensäkin, korostettiin organisaation ja työntekijöiden omaa vastuuta ja sitoutumista kehittämistyöhön. Konsultti toimi päiväkodissa kehittämisen mahdollistajana, lisäksi hän tarjosi työntekijöille tilaisuuksia pohtimiseen, reflektointiin sekä arviointiin. Varsinaisen kehittämistyön teki siis organisaatio itse. (Kronqvist et al., 2013, s. 60.)

4 TYÖYHTEISÖN KEHITTÄMISEN HAASTEITA

Seuraavassa luvussa käsittelemme muutosvastarintaa ja oppivaa organisaatiota. Nimittäin työyhteisön kehittämiseen liittyy mielestämme kasvun ja kehityksen lisäksi myös haasteita. Suurimpana haasteena voidaan nähdä muutosvastarinta, jota osa työntekijöistä useimmiten kokee muutosta kohtaan. Yhtenä haasteena voi olla myös oppiminen organisaatiossa, sillä muutos vaatii työntekijöiltä uusien toimintamallien oppimista ja jatkuvaa oman työn kehittämistä.

4.1 Muutosvastarinta osana työyhteisön kehittämistä

Muutosvastarinnasta puhutaan yleensä silloin, kun työyhteisössä aletaan suunnitella muutosta. Muutosvastarinnan ilmetessä työntekijät nähdään usein muutoksen kannalta ongelmiana, sillä he eivät sopeudu uuteen tilanteeseen. Muutosvastarintaa ei kuitenkaan tulisi ajatella häiritsevänä käytöksenä, vaan ennemminkin asiaan kuuluvana suruprosessina. (Lämsä, & Hautala, 2005, s. 189-190.) Työyhteisön muutostilanteet saavat siis työntekijöissä aikaan kielteisiäkin tunteita, epävarmuutta, ahdistusta, huolta ja pelkoa omasta tulevaisuudesta. Muutokset koetaankin työyhteisössä usein uhkana. Työntekijä pohtii muutoksen merkitystä, mielekkyyttä sekä sitä, mihin muutoksella pyritään. Muutoksen mielekkyyden tarkastelu nähdään tärkeänä, jotta muutokseen osattaisiin motivoitua oikealla tavalla. Jokaisen työntekijän täytyy itse tehdä psyykkinen työ, jotta hän pystyisi muodostamaan kokonaiskuvan muutoksen tuomasta tilanteesta. Työyhteisön olisi hyvä pohtia yhdessä muun muassa sitä, mihin muutoksella pyritään sekä sitä, miksi vanhat toimintatavat eivät enää toimi. Johtajalla on tärkeä rooli siinä, että muutos pysyy kaikin puolin hallinnassa. (Paasivirta et al., 2008, s. 22.)

Muutosta koskeva vastarinta voi kohdistua useisiin eri asioihin, esimerkiksi muutoksen tavoitteisiin sekä toteutustapaan. Pelko oman aseman muutoksesta voi johtaa vastustukseen koko uudistusta kohtaan. Muutosvastarinta mielletään monesti sekä tutkimuskirjallisuudessa että konsulttien kokemana negatiivisena ilmiönä. Myös muutosjohtaja kokee asian samoin, sillä hän näkee vastarinnan muutosta hidastavana ja hankaloittavana tekijänä. Muutosvastarinnalla voi olla kuitenkin myös myönteisiä vaikutuksia. Ensiksikin muutosvastarinnan myötä työyhteisössä tapahtuu reflektiivistä kyseenalaistamista. Toiseksi organisaatiolla, jossa esiintyy muutosvastarintaa, nähdään olevan kykyä sitoutua toimintaan. Kol-

manneksi muutosvastarinnan kautta saadaan aikaan kriittistä reflektiivisyyttä, joka taitavan muutosjohtajan avulla saadaan käännettyä positiiviseksi muutoksen laatua ajatellen. (Stenvall, & Virtanen, 2007, s. 100-101.)

Työntekijöiden käyttäytymisessä ja puheissa muutosvastarinta voi näkyä usealla eri tavalla. Se voi ilmetä uuden asian kieltämisenä sekä aggressiivisuutena. Työntekijä kokee muutoksen olevan epärealistinen, mikä ei tule koskaan onnistumaan. Aggressiivisuus voi kohdistua myös henkilöihin, esimerkiksi muutosjohtajiin, jotka nostavat esiin muutoksen tarpeellisuuden organisaatiossa. Henkilö, joka vastustaa muutosta voi kokea muutoksen sekavana ja sen varjolla olla tekemättä mitään muutoksen eteen. Muutosta koskevissa tutkimuksissa on noussut esille monia muutosvastarintaa selittäviä tekijöitä, joista yleisin on tasapainon järkkäminen. Työntekijät joutuvat muutoksen myötä luopumaan tutuista ja turvallisista toimintatavoista, mikä aiheuttaa pelkoa uuden oppimisen vaikeudesta. (Stenvall, & Virtanen, 2007, s. 101.) Järvisen (2001, s. 61) mukaan työntekijät, jotka suhtautuvat muutokseen varauksellisesti, voivat käyttäytyä hyökkäävästi, epäluuloisesti tai vetäytyvästi. Hän nimittää tällaisia käyttäytymisen muotoja passiivisiksi selviytymisstrategioiksi. Aktiivisia selviytymiskeinoja käyttävät henkilöt puolestaan ovat omatoimisia, uskovat omiin selviytymismahdollisuuksiinsa sekä sietävät epävarmuutta. Tällaiset henkilöt yrittävät löytää vastauksia mieltä painaviin kysymyksiin, samalla he suhtautuvat kehittämisajatuksiin positiivisesti joskin hyvin kriittisesti.

Mikäli muutoksen tarpeellisuutta ei hyväksytä, sitä ei voida toteuttaa. Työyhteisö haluaisikin monesti pysyä vanhoissa toimintatavoissa ja kieltää muutosta vaativat asiat. Muutosvastarinta nähdään luontaisena tapana puolustaa muutoksen tarpeettomuutta sekä omaa asemaansa. Muutostilanteessa työyhteisön jäsenillä tulisi olla tiedossa muutoksen suunta ja tarpeellisuus. Rajoilla ja raameilla luodaan tähän tilanteeseen turvallisuuden tunnetta. Turvallisessa työyhteisössä muutoksen tuomaan ahdistukseen saadaan voimavaroja työyhteisön ihmissuhteista. Yhteisissä palaverissa voidaan käsitellä muutoksen aiheuttamia tunteita, kuten surua. Jos keskustelulle ei anneta mahdollisuutta ja työntekijöiden tunteita ei käsitellä, voi syntyä vastakkainasettelua ja kuppikuntia. Pahimmillaan työntekijät jämähtävät vanhoihin toimintatapoihin muutoksesta huolimatta sekä katkeroituvat tekemättömän surutyön vuoksi. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 88.)

Järvisen (2001, s. 58-59) mukaan muutosvastarinnassa on kyse jo muutoksen tekemisestä, sillä tällöin työntekijät pohtivat työtään muutosten kautta. Jos uudistus ei aiheuta työpaikal-

la minkäänlaista muutosvastarintaa, tuskin minkäänlaista muutosta on menossakaan. Muutosvastarinta kertookin sen, että työyhteisössä on alettu pohtia muutoksen tarpeellisuutta ja näin ollen voidaan sanoa muutoksen olevan jo käynnistynyt.

Usein muutokset koskevat työntekijän ammatillista identiteettiä sekä itsetuntoa muuttamalla ihmisten suhdetta omaan työhön ja tavoitteisiin. Muutosten myötä työntekijän työn luonne voi muuttua riippumatta koulutuksesta ja siitä, mitä hän on aikaisemmin tehnyt. Muutosvastarinta ei välttämättä ole niin voimakasta, mikäli työntekijät kokevat, että heillä on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa muutoksen toteuttamiseen. (Järvinen, 2001, s. 59-60.) Työntekijöiden tulisikin sitoutua muutosprosessiin, tämän lisäksi johdon tuki on merkittävässä roolissa. Muutoksissa koetut onnistumiset antavat sekä johdolle että työntekijöille varmuutta uusien muutosten käynnistämiseen. Lisäksi onnistuneet muutokset saattavat osaltaan vaikuttaa muutosvastarinnan vähenemiseen tulevaisuudessa muutosprosesseissa. (Paasivirta et al., 2008, s. 12.)

4.2 Oppiminen organisaatiossa

Oppiminen organisaatiossa on ollut suurena mielenkiinnon kohteena jo 1990-luvulta alkaen. Nykyään muutos organisaatiossa nähdään pysyvänä toimintatapana ja innovointi, kehittäminen sekä uudistuminen välttämättömyytenä. Tästä johtuen osaamista ja oppimista pidetäänkin organisaatioiden suurina menestystekijöinä. Organisaatio toimii ja kehittyy työntekijöiden osaamisen kautta ja myös yksittäiselle työntekijälle korkeatasoinen osaaminen on merkittävä ominaisuus, joka tuo turvaa ja valinnanmahdollisuuksia. Organisaatioilta ja niissä työskenteleviltä henkilöiltä vaaditaan yhä enemmän joustavuutta ja muutoskyvykkyyttä, sillä organisaatioiden toimintaympäristöt edellyttävät jatkuvaa uuden oppimista. (Lämsä, & Hautala, 2005, s. 191.)

Lämsän ja Hautalan (2005, s. 184, 191) mukaan muutosta organisaatiossa on monesti verrattu matkaan: ”lähtöpisteestä eli vanhoista ajattelu- ja toimintatavoista siirrytään toiseen pisteeseen, uusiin ajattelu- ja toimintatapoihin”. Organisaatiomuutoksessa työntekijöiltä vaaditaan oppimista uuden idean, ajattelu- ja toimintatavan omaksumiseen. Oppiminen organisaatiossa on toimintaa, jonka avulla edistetään organisaation kykyä suoriutua perustehtävästä, lisäksi oppimisella on suuri rooli organisaatiomuutoksessa. Muutos organisaatiossa saattaa olla nopea tai vaihe vaiheelta etenevä prosessi, joka voi olla laajuudeltaan joko suuri tai pieni.

Myös Stenvall ja Virtanen (2007, s. 41) näkevät työssä oppimisen muutoksen oleellisena osana. Muutoshankkeissa tapahtuu oppimista silloin, kun työntekijät saavat osallistua prosessin läpivientiin mahdollisimman paljon. Osallistumisen mahdollistaminen, sosiaalisten tukikäytäntöjen kehittäminen työyhteisössä (esimerkiksi vuorovaikutustilanteiden mahdollistaminen, kannustaminen ja motivointi) sekä reflektiivisen ajattelun kehittyminen vauhdittavat oppimista työssä. Tässä reflektiivisyydellä tarkoitetaan sitä, että työntekijät ymmärtävät oppimiensa asioiden merkityksen, kykenevät arviomaan oppimaansa kriittisesti sekä hyödyntämään uutta tietoa.

Nykyään keskeisinä ammattitaidon osa-alueina pidetään oppimis- ja kehittymistaitoja. Nopeat muutokset työelämässä vaativatkin työntekijöiltä jatkuvaa oman osaamisen kehittämistä ja näin ollen myös oppimaan oppiminen on merkittävässä roolissa. (Kupila, 2011, s. 300.) Yksilöllinen oppimisprosessi ei ole vain henkilökohtainen asia, vaan se tarvitsee onnistuakseen toimivan tieto- ja oppimisympäristön sekä tukea muilta oppimisympäristössä toimivilta ihmisiltä. Osaamista kehitetään siis yhdessä muiden työntekijöiden kanssa. Tietoa luova ja jäsentensä kehittymistä tukeva ryhmä tai tiimi on tärkein edellytys työssä oppimiselle. (Poikela, & Järvinen 2007, s. 178.) Oppimaan oppimisessa keskeisessä roolissa ovat yksilölliset ja tiimin yhteiset, jaetut prosessit. Näin ollen varhaiskasvatuksen ammattilaisen osaaminen ja asiantuntijuus kehittyvät yksilöllisen oppimisen lisäksi yhdessä muiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden kanssa, yhdessä jaetun asiantuntijuuden, tiedon ja kyvykkyyden kautta. (Kupila, 2011, s. 300.)

Oppiminen arjen kokemuksista, ongelmatilanteiden yhdessä pohtiminen sekä kasvatuskäytäntöjen arviointi edesauttavat toiminnan kehittämistä ja muuttamista. Työpaikoilla puhutaan kuitenkin harvoin oppimisesta, vaan keskeisenä pidetään itse toimintaa. Kiire ja stressi laittavat työntekijät miettimään, että jääkö uuden oppimiselle riittävästi aikaa työssä. Varhaiskasvatuksen ammattilaisen tiedot ja taidot kehittyvät, kun hän saa osallistua kasvatusyhteisön toimintaan. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisen kehittyessä kehittyvät myös kasvatusyhteisö sekä varhaiskasvatuksen ja päivähoidon laatu. Kasvatusyhteisössä on monenlaisia asiantuntijoita. Oppivassa ja neuvottelevassa kasvatusyhteisössä kehitetään parhaimmillaan varhaiskasvatuksen työntekijöille yhteisiä työvälineitä. Varhaiskasvatuksen perustehtävä yhdistää eri taustoista ja organisaatioista tulevat työntekijät kasvatusyhteisöksi. (Kupila, 2011, s. 300-301.)

Oppiminen voi olla yksilöllistä sekä yhteisöllistä ja se on elinikäinen prosessi. Joissakin tapauksissa tiimioppiminen nähdään siltana yksilöllisen oppimisen ja yhteisön välillä. Tiimin toiminnassa oppimisprosessi ja itse toiminta kietoutuvat toisiinsa. Tiimit voivat tehdä erillisiä sopimuksia, joihin kirjataan niin toteutettavat kuin kehitystä kaipaavatkin kasvat- ja opetuskäytännöt. Tiimin kehittymisen kannalta on tärkeää löytää aikaa henkilökunnan tiimipalaveri-ihin, joissa käsitellään niin tiimin kuin lapsiryhmänkin erilaisia asioita. (Kupila, 2011, s. 301, 306.)

Avaamme seuraavassa luvussa pienryhmätoiminnan käsitettä sekä teorian että kehittämispäiväkodin näkökulmasta. Tämän tutkimuksen kehittämispäiväkodin työyhteisön kehittämisen kohde on pienryhmäpedagogiikan kehittäminen. Pienryhmäpedagogiikan käsitettä ei kuitenkaan esiintynyt juuri lainkaan tutkimuskirjallisuudessa. Tästä syystä päädyimme tarkastelemaan pienryhmäpedagogiikkaa pienryhmätoiminnan pedagogisen kehittämisen näkökulmasta.

5 PIENRYHMÄTOIMINNAN PEDAGOGINEN KEHITTÄMINEN PÄIVÄKODISSA

Kasvattajatiimin muodostavat lapsiryhmän varhaiskasvatuksen ammattilaiset eli kasvattajat. Tiimityöllä voidaan toteuttaa toimivaa pienryhmätoimintaa päiväkodissa. Lapsiryhmä voidaan jakaa pienryhmiin, jotka ovat joko pysyviä tai vaihtuvat erilaisten toimintojen tai lasten iän mukaan. Kasvatustavat ja -tyylit ovat muuttuneet sen mukaan, mitä milloinkin on pidetty hyvänä yhteiskunnassamme. Päivähoidossa on perinteisesti ohjattu suuryhmiä, jolloin kaikki ryhmän lapset ovat tehneet samaa asiaa yhtä aikaa. Vanhakantainen suuryhmäajattelu ei vastaa yhteisöllisen kasvatuksen haasteisiin, eikä sillä ole keinoja antaa sosiaalisen elämän valmiuksia lapselle. Pienryhmätoiminta puolestaan on yhteisöllisyyteen liittyvä pedagoginen valinta, jossa pidetään tärkeänä vuorovaikutuksen merkitystä lapsen kehityksessä. Samalla pienryhmätoiminta edesauttaa varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutumista. Pienryhmätoiminnalla voidaan edistää niin kasvattajan ja lapsen kuin lasten keskinäistäkin vuorovaikutusta ja tätä kautta edistää myös yhteisöllisten kasvatavoitteiden saavuttamista. (Opas, 2013, s. 158.)

5.1 Toiminta suuryhmissä usein aikuisjohtoista

Päiväkodin työyhteisön toiminta pohjautuu tietoihin pedagogisiin valintoihin, kuten esimerkiksi; mistä lapsen päiväkotipäivä koostuu ja millä tavoilla voidaan tukea ja mahdollistaa kiireetöntä toimintaa. Tarkoituksenmukaisen suunnittelun ja arvioinnin, joka kattaa lapsen koko päivän päiväkodissa, tulisikin olla perusta koko päiväkodin toiminnalle (Mikkola, & Nivalainen, 2012, s. 8). Päiväkodin lapsiryhmissä lapsia on yleensä paljon ja tällaisissa suuryhmissä informaation määrä on hyvin suuri, eikä kaikilla ole välttämättä mahdollisuutta riittävään vuorovaikutukseen. Tämän sekä dialogin puutteen vuoksi ryhmä voi olla uhka lapsen minuudelle. Lapsi tarvitsee ja hakee huomiota myös isossa lapsiryhmässä, jossa hän saattaa tuntea ahdistusta, pelkoa ja kiukkua. Aikuisen huomio keskittyy isossa ryhmässä koko ryhmän hallintaan ja vuorovaikutus suuntautuu lähinnä käskyjen ja ohjeiden antamiseen eikä aikaa jää tarpeeksi yksittäisen lapsen huomioimiselle. Suuressa ryhmässä on pienryhmää enemmän levottomuutta ja monesti on vaikea huomata, johtuuko se yksilöstä vai ryhmästä. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 31-33.)

Harjoittelun avulla suurryhmätilanteista voi kuitenkin tulla lapselle mieluinen yhdessäolon hetki ja hän voi saada tunteen ”meidän ryhmästä”. Toiminta suurryhmässä voi siis olla myös sujuvaa ja hallittua, mutta tällöin lapsilähtöisyys on monesti unohdettu ja toiminta on hyvin aikuisjohtoista. Lapsen on sitä helpompi ja turvallisempi olla oma itsensä, mitä pienemmässä ryhmässä hän saa toimia. Pienryhmässä onkin helpompi huomioda erilaiset persoonat niin hiljaiset kuin puheliaat. (Raina, & Haapaniemi, 2007, s. 135.) Aikuinen pysyy siis huomioimaan paremmin yksittäisen lapsen ja saamaan kokemuksen, että hän on kohdannut jokaisen lapsen yksilöllisesti. Pienryhmässä aikuisen on lisäksi helpompi havainnoida sekä ohjata lasta ja tukea häntä toimimaan lähikehityksen vyöhykkeellä. Kiinteässä pienryhmässä aikuisen on myös helpompi seurata ja ohjata ryhmän oppimis- ja kehitysprosessia. Näin ollen sekä lasten että aikuisten kokemukset puhuvat pienryhmätoiminnan tarpeellisuuden sekä toimivuuden puolesta. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 31-34.) Vaikka pienryhmätoiminnasta on enimmäkseen positiivisia kokemuksia, Opas (2013, s. 158) näkee pienryhmien vakiintumisen päiväkodeissa yleisiksi toimintamalleiksi muodostuvan hyvin hitaasti.

5.2 Yhteisöllisyys osana pienryhmäpedagogiikkaa

Marjanen, Ahonen ja Majoinen (2013, s. 66) korostavat yhteisöllisyyden merkitystä päiväkodissa. Konkreettisimmillaan yhteisöllisyys näkyy lasten leikeissä heidän hakeutuessaan pienryhmiin sekä korostaessaan me-henkeä. Me-puheella lapset vahvistavat yhteisöllisyyden tunnetta sekä tekevät eroa muiden lasten ryhmistä. Lapsilla tulisikin olla oikeus me-puheisiin ja tuntea kuuluvansa johonkin yhteisöön, mutta lasten olisi hyvä kuitenkin toimia myös ryhmän kaikkien lasten kanssa. Lapsilla on luontainen tapa pyrkiä toimimaan pienryhmissä. Kasvattajaa tarvitaankin vahvistamaan yhteisöllisyyden tunnetta koko ryhmän kesken. Tämä on erityisen tärkeää tilanteissa, joissa lasten muodostama pienryhmä syrjii tai loukkaa muita ryhmän lapsia. Jäppisen (2012, s. 15) mukaan yhteisöllisyys on tärkeää myös työyhteisössä yhteisen kehittymisen ja kasvun sekä toiminnan kehittämisen kannalta.

Päiväkodissa toteutettava pedagogiikka näkyy muun muassa työntekijöiden työvuorojen suunnittelussa niin, että ne palvelevat toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Lisäksi lapsien jakaminen pienryhmiin tulee tapahtua niin, että lähtökohtana on lapsen vuorovaikutuksen, oppimisen ja kasvun tukeminen. (Mikkola, & Nivalainen, 2012, s. 8.) Käytettäessä ryhmäytämistä opetusmenetelmänä tulee ottaa huomioon se, miten, milloin ja miksi lapset

kootaan yhteen niin, että se auttaa lasten oppimista mahdollisimman paljon. Mikäli varhaiskasvatuksen ammattilaiset ymmärtävät, että mitä he voivat saavuttaa oikeanlaisella ryhmäytymisellä, heidän on helpompi muodostaa ryhmiä niin, että kasvatus, opetus ja oppiminen saadaan niissä tarkoituksenmukaisiksi. Tutkimukset ovat osoittaneet, että ryhmien koolla on merkitystä lasten oppimiselle. Ryhmät voivat olla niin sanotusti virallisia tai epävirallisia. Ne voidaan muodostaa varhaiskasvatussuunnitelman, iän tai projektien mukaan. Epäviralliset ryhmät muodostetaan spontaanisti, kun taas viralliset ryhmät muodostetaan työntekijöiden toimesta niin, että opetus- ja oppimistavoitteet toteutuvat mahdollisimman hyvin. (MacNaughton, & Williams, 2004, s. 104-105.)

5.3 Vuorovaikutuksen suunnittelu ja mahdollistaminen pienryhmätoiminnan lähtökohtana

Pienryhmät voivat olla erikokoisia riippuen esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien lasten lukumäärästä. Vuorovaikutuksen sujuvuuden kannalta ryhmäkokojen tulee kuitenkin olla riittävän pieniä, sillä kun ryhmän koko kasvaa, kasvaa myös vuorovaikutusten määrä (Raina, & Haapaniemi, 2007, s. 78). Lähtökohtana pienryhmätoiminnalle onkin aina vuorovaikutuksen suunnittelu sekä sen mahdollistaminen. Pienryhmätilanteissa lapsen on helpompi opetella omia vuorovaikutustaitojaan sekä tunnistaa oman käyttäytymisensä vaikutus muihin ihmisiin. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 33-34.)

Pienryhmätilanteiden lisäksi lapsen täytyy oppia olemaan myös isoissa ryhmissä, sillä suuryhmätilanteita tulee väistämättä eteen viimeistään koulussa. Pienryhmätoimintaa ja koko ryhmän toimintaa päiväkodissa ei pitäisi asettaa vastakkain, vaan toimintatapoja tulisi soveltaa mahdollisuuksien mukaan. Pienessä ryhmässä arki on usein rauhallisempaa kuin isossa ryhmässä ja tämä lisää niin lasten kuin aikuistenkin hyvinvointia. Pitäisi kuitenkin muistaa, että myös aikuiset tarvitsevat vuorovaikutusta toisen aikuisen kanssa päiväkodin arjessa. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 33-34.)

Päiväkodissa lapset tulisi jakaa pysyviin pienryhmiin heti toimintakauden alussa, näin lapset voivat ryhmäytyä kunnolla sekä tutustua ja oppia luottamaan toisiin lapsiin omassa pienryhmässä. Toimintavuoden aikana kiinteästä pienryhmästä voi muodostua lapsille tärkeä identiteetti. Omaan pienryhmään ryhmäytymisen jälkeen lapsen on helpompi toimia myös isommassa ryhmässä sekä luoda kaverisuhteita yli pienryhmärajojen. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 34.)

Pienryhmätoiminnasta huolimatta henkilökunnan tulisi suunnitella ryhmien toimintaa yhdessä, jotta jokainen tiimin jäsen olisi tietoinen myös muiden ryhmien toiminnasta. Tällä tavoin saadaan pidettyä päiväkodin kokonaisuus hallinnassa ja pienryhmien toiminta on yhdenmukaista. Vastuu koko ryhmän pedagogiikasta on lastentarhanopettajalla, mutta tiimillä tulee olla luottamus siihen, että jokainen työntekijä pystyy toimimaan ohjaajana pienryhmässä. Näin tiimissä opitaan jakamaan osaamista ja samalla hyödyntämään työntekijöiden eri vahvuuksia. Työntekijöiden erityisosaaminen vahvistuu silloin, kun jokainen saa vastata oman pienryhmänsä toiminnasta. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 36.) Kasvattajayhteisöltä ja -tiimeiltä vaaditaan rohkeutta ja ennakkoluulottomuutta alettaessa toteuttaa pienryhmätoimintaa. Uuden työtavan käyttöönotto herättää paljon kysymyksiä ja eteen tulee monia uusia asioita, jotka edellyttävät jokaiselta työntekijältä joustavuutta ja luottamusta yhteiseen osaamiseen. Etenkin muutosvaihe edellyttää jatkuvaa arviointia sekä toimintatapojen kehittämistä arjen sujuvuuden mahdollistamiseksi. (Mikkola, & Nivalainen, 2012, s. 9.)

Toiminnan eriyttäminen on helpompaa pienryhmässä kuin suurryhmässä. Ryhmän toimintaa on selkeämpi suunnitella, kun työntekijöillä on tiedossa, miten päiväkodin eri tilat ovat milloinkin käytettävissä. Tilojen tarkoituksenmukaisen käytön suunnittelun lisäksi on myös tärkeä tehdä suunnitelma henkilökunnan poissaolojen varalta. Pienryhmätoiminta on mahdollista säilyttää, vaikka ryhmään tulisiikin sijainen. Toiminta tutussa pienryhmässä antaa lapselle turvaa, vaikka ohjaajana olisikin vieras aikuinen. (Mikkola, & Nivalainen, 2009, s. 36-37.)

5.4 Pienryhmätoiminnan käytäntöjä kehittämisspiväkodissa

Avaamme seuraavaksi tässä tutkimuksessa mukanaolevan kehittämisspiväkodin käytäntöjä Laitilan ja Lepistön (2013, s. 67) kuvaamina. Kehittämisspiväkodissa toimii kiinteät pienryhmät, joissa on oma vastuu aikuinen. Jokainen ryhmä on keksinyt ryhmälleen nimen. Ryhmä koostuu 4–9 lapsesta heidän iästään riippuen. Pienryhmätoiminta painottuu aamupäiviin, koska silloin kaikki työntekijät ovat paikalla. Tällöin lapsille jää iltapäivisin aikaa vapaaseen leikkiin, jolloin voi muodostaa omia leikkiryhmiä. Pienryhmissä pyritään toteuttamaan monipuolista lapsilähtöistä toimintaa varhaiskasvatus- ja esiopetus suunnitelman mukaisesti. Pienryhmissä huomioidaan lapsen yksilölliset tarpeet, lisäksi pienryhmätoiminnalla vastataan lasten varhaiskuntoutuksellisiin tarpeisiin. Opetuksessa käytetään apu-

na muun muassa Vuorovaikutusleikkiä, Askeleittain -ohjelmaa, Nallematikkaa sekä esiopetuksen materiaalia.

Yhtenä pienryhmäpedagogiikan toteutuskeinona kehittämisspäiväkodissa käytetään porrastusta. Porrastus on hyvä apu siirtymätilanteissa, joissa jokainen pienryhmä esimerkiksi lähtee ulos tai siirtyy ruokailuun vuorollaan. Myös itse ruokailu tapahtuu pienryhmittäin, samoin muun muassa askarteluhetket, jolloin lapset askartelevat pienryhmissä oman aikuisensa kanssa. Jokaisella kasvattajalla on päävastuu oman pienryhmänsä lapsista sekä yhteistyöstä lasten perheiden kanssa. (Laitila & Lepistö, 2013, s. 67.)

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksemme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jossa käytämme tutkimusmenetelmänä toimintatutkimusta. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004, s. 152, 155) pitävät kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana todellisen elämän kuvaamista. Tutkimuksen kohdetta tulisi tutkia mahdollisimman kokonaisvaltaisesti luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Lisäksi kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä on ennemminkin tosiasioiden löytäminen ja paljastaminen kuin jo olemassa olevien totuuksien todentaminen. Yhtenä kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisenä piirteenä voidaan pitää myös sitä, että tiedon keruussa suositaan tutkijan omia havaintoja sekä tutkittavien kanssa käytyjä keskusteluja eri mittausvälineiden sijaan.

Myös Kiviniemi (2007, s. 70-71) kuvaa kvalitatiivisessa tutkimuksessa tiedonkeruun väliin olevan inhimillinen eli tutkija itse (human instrument). Tästä syystä aineistoon liittyvien näkökulmien ja tulkintojen voidaan nähdä kehittyvän tutkijan tietoisuudessa vähitellen tutkimusprosessin edetessä. Tutkimustoiminnan ymmärtäminen on näin ollen eräänlainen oppimistapahtuma. Kiviniemi luonnehtii kvalitatiivista tutkimusta prosessiksi myös sen vuoksi, että tutkimus ei välttämättä etene selkeiden vaiheiden mukaisesti, vaan ratkaisut muodostuvat hiljalleen tutkimuksen edetessä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa myös tutkimusongelma muotoutuu koko tutkimuksen ajan.

6.1 Toimintatutkimus

Tässä tutkimuksessa keräsimme aineistoa usean aineistonkeruumenetelmän avulla. Heikkisen (2007a, s. 196-197) mukaan käytettäessä useaa eri aineistonkeruumenetelmää kyseessä on toimintatutkimus. Toimintatutkimus ei varsinaisesti ole tutkimusmenetelmä, vaan ennemminkin tutkimusstrateginen lähestymistapa. Toiminnan ja tutkimuksen samanaikaisuus sekä pyrkimys saavuttaa välitöntä, käytännöllistä hyötyä tutkimuksesta, ovat tälle menetelmälle ominaisia piirteitä. Tämä tarkoittaa sitä, että tuotetaan tietoa, jonka avulla kehitetään käytäntöä (Heikkinen, 2007b, s. 16). Toimintatutkimuksessa itse tutkimisen lisäksi olennaista on myös se, että toimintaa kehitetään samanaikaisesti. Lisäksi tässä lähestymistavassa teoria ja käytäntö nähdään saman asian eri puolina, jotka täydentävät toisiaan. Kuula (1999, s. 10-11) kuvaa eri toimintatutkimuksissa yhdistyvän käytäntöihin suuntautumisen, muutokseen pyrkimisen sekä tutkittavien osallistumisen tutkimusproses-

siin. Näistä yhdistävistä tekijöistä huolimatta tutkimuksen kohteet, kysymyksen asettelut sekä toimintatutkimuksessa kehiteltävät teoriat voivat poiketa toisistaan hyvinkin paljon. Toimintatutkimuksessa kohteena ja tutkimuksen substanssina voi olla melkein mikä tahansa ihmisten elämään liittyvä asia. Toimintatutkimusta käytetään kansainvälisesti yleensä kasvatustieteissä. Suomessa kasvatustieteen toimintatutkimuksessa tutkitaan usein opettajankoulutusta ja sen kehittämistä. Toimintatutkimusta sovelletaan myös aluetieteissä sekä työelämän tutkimuksessa.

Sosiaalipsykologi Kurt Lewiniä (1890–1947) pidetään toimintatutkimuksen keksijänä (Kuula, 1999, s. 29). Lewinin kerrotaan todenneen ”Mikään ei ole käytännöllisempää kuin hyvä teoria”. Tämä ajatus tiivistää hyvin sen, mistä toimintatutkimuksessa on kyse: tutkimus toteutetaan niin, että siitä saatu käytännön hyöty on mahdollisimman suuri. (Heikkinen, Rovio, & Syrjä, 2007, s. 9.) Lisäksi toimintatutkimuksella pyritään tarjoamaan käytännön hyötyä tutkijan lisäksi myös muille asianomaisille. Tutkimuksessa uskotaan siihen, että muutettaessa sosiaalista todellisuutta, siinä alkaa näkyä jotakin uutta. Toimintatutkimus pohjautuu interventioon, jonka avulla voidaan saada esiin esimerkiksi tiedostamattomia toimintatapoja tai sosiaalisia rakenteita. (Heikkinen, 2007b, s. 28.)

Toimintatutkimus etenee sykleittäin. Ensin tehdään suunnitelma, jota kokeillaan ja kokeilun jälkeen suunnitelmaa parannellaan. Näin ollen toimintaa siis parannetaan monien suunnittelu- ja kokeilusyklien pohjalta. Kehittämisen syklit ovat jatkuvia ja parannellut käytännöt eivät olekaan koskaan pysyviä. Parempi käytäntö luodaan aina toimintaympäristön muuttuessa, näin voi käydä myös onnistuneessa projektissa kehitetylle käytännölle. Tästä johtuen voidaan todeta, että toimintatutkimuksella ei ole päätepistettä, vaikka tutkija joutuukin jossain vaiheessa lopettamaan työnsä projektissa. (Heikkinen, 2007b, s. 19, 29.)

Toimintatutkimuksen yhtenä lähtökohtana voidaan pitää reflektiivistä ajattelua. Tämän ajattelun pyrkimyksenä on oppia ymmärtämään sekä sitä kautta kehittämään uudenlaista toimintaa. Tavoitteena on reflektiivinen tarkastelutapa, jonka avulla rutiineiksi muodostuneet toimintatavat nähdään uusin silmin. Reflektiivisessä ajattelussa tavoitteena on, että ihminen näkee oman toimintansa ja ajattelunsa uudesta näkökulmasta. Uudella näkökulmalla tarkoitetaan sitä, että ihminen tietoisesti pyrkii ymmärtämään sitä, miksi ajattelee, kuten ajattelee ja miksi toimii, niin kuin toimii. Reflektiivisen ajattelun lisäksi toimintatutkimuksessa korostetaan sosiaalista toimintaa, joka pohjautuu vuorovaikutukseen. Toiminnasta tekee sosiaalisen se, että ihmisiä ohjaa näkemys yhteisestä toiminnasta ja sen tarkoi-

tuksesta. Toiminnan tulee olla yhdessä päätettyä, millä on yhteinen merkitys osallistujille. Toimintatutkimus toteutetaan yleensä tutkimus- ja kehittämisprojektina tietyn aikarajan puitteissa. Projektin aikana kehitetään ja toteutetaan uusia toimintatapoja käytäntöön. (Heikkinen, 2007a, s. 201-202, Heikkinen, 2007b, s. 16-17.)

Toimintatutkimus voi olla pienimuotoisimmillaan yksilön oman työn kehittämistä. Toisaalta sitä voidaan käyttää myös ryhmien kehittämisessä, jolloin sitä kutsutaan yhteistoiminnalliseksi tutkimukseksi. Yhteistoiminnallisessa tutkimuksessa tiimi kokoontuu säännöllisin väliajoin keskustelemaan sovitusta teemasta ja toiminnan kehittämisestä. (Heikkinen, 2007b, s. 17-18.)

6.2 Aineistonkeruumenetelmät

Käytimme tutkimusaineiston keruussa erilaisia menetelmiä saadaksemme mahdollisimman monipuolisen kuvan kehittämisprosessista. Tavanomaisesta toimintatutkimuksesta poiketen emme kuitenkaan olleet niin paljon itse fyysisesti mukana keräämässä aineistoa, vaan käyttämämme aineisto oli osittain muiden hankkeessa mukana olleiden keräämää. Näin ollen emme varsinaisesti voi kutsua itseämme aidoiksi toimintatutkijoiksi. Tutkimusaineistona olivat konsultaatioiltojen yleiset kuvaukset, havainnoinnit, haastattelut, henkilökunnan oppimispäiväkirjat sekä kontekstianalyysilomakkeet. Lisäksi käytimme tutkimuksessamme kehittämispäiväkodin johtajan ja kehittäjätyöntekijän sekä konsultin yhdessä meidän kanssa kirjoittamia artikkeleita, jotka kirjoitettiin hankkeen loppuvaiheessa.

6.2.1 Konsultaatioiltojen yleiset kuvaukset

Konsultti aloitti konsultaatiokäynnit kehittämispäiväkodissa syksyllä 2012. Hän teki kaiken kaikkiaan kymmenen konsultaatiokäyntiä kehittämispäiväkotiin. Olimme konsultin mukana päiväkodissa ensimmäisellä konsultaatiokerralla. Tällöin tavoitteena oli alkuvaiheen kartoitus havainnoinnin ja vapaamuotoisten haastattelujen avulla, lisäksi henkilökunta sai täytettäväkseen kontekstianalyysilomakkeet. Henkilökuntaa pyydettiin myös pitämään oppimispäiväkirjaa koko kehittämistyön ajan. Vietimme aamupäivän päiväkodissa ja seurasimme ryhmien toimintaa saadaksemme kuvan heidän tämänhetkisestä pienryhmäpedagogiikastaan. Ennen ensimmäistä vierailukertaa päiväkotiin olimme saaneet tutkimusluvut kuntayhtymän palvelujohtajalta sekä tutkimuspäiväkodin lasten vanhemmilta (liitteet 1 & 2).

Konsultti teki syksyn 2012 aikana lisäksi vielä neljä konsultaatiokäyntiä, joihin me emme osallistuneet. Näillä kerroilla työntekijät pohtivat konsultin kanssa, millainen on unelmien päiväkotit. Syntyneiden ajatusten pohjalta laadittiin kollaasit, joista keskusteltiin yhdessä. Työntekijöiden ajatusten koonnin jälkeen kerättiin ajatuksia unelmien päiväkodista myös lapsilta sekä heidän vanhemmiltaan. Syksyn viimeisellä konsultaatiokerralla syntyneet ajatukset unelmien päiväkodista koottiin yhteen ympyrämalliksi. Ympyrämalliin ajatukset on koottu kolmeen osa-alueeseen: hyvät ideat – toteutukseen, hyvät ideat – vaatii lisätyötä ja huonot ideat – miksi. Tämä ympyrämalli toimi keväällä toteutetun kehittämistyön pohjana. Ympyrämallissa esiin tulleita ajatuksia lisäksi muokattiin ja laajennettiin kehittämistyön edetessä. Kehittämistyö päiväkodissa jatkui konsultin kanssa kevääseen 2013 saakka. Itse kävimme toisen kerran päiväkodissa toukokuussa 2013. Tällöin työntekijät täyttivät uudelleen kontekstianalyysilomakkeet, lisäksi haastattelimme työntekijöitä uudelleen.

Päiväkodissa tapahtuneen konsultaation työmenetelmänä ja arvioinnin tukena käytettiin prosessiarviointia. Prosessiarvioinnissa työmuotojen toimivuutta ja kehittämistä arvioidaan koko ajan yhteisillä keskusteluilla. Kehittämisspäiväkodissa työmuodoksi vakiintui kerran kuussa konsultin johdolla järjestetyt kehittämisillat. Kehittämisilloissa oli konsultin ja työntekijöiden lisäksi päiväkodinjohtaja sekä kevästä 2013 saakka kehittämistyöntekijä. Illat aloitettiin aina yhteiskeskustelulla tai illan aikana käytettävien työtapojen esittelyllä, jonka jälkeen ryhmät saivat pohtia tehtäviä tai vallitsevaa tilannetta keskenään. Kehittämisillat päätettiin aina loppukeskusteluun. Konsultaation tueksi sekä kehittämistyön vakiinnuttamiseksi ja rakenteiden selkiinnyttämiseen päiväkodissa otettiin käyttöön säännölliset tiimipalaverit sekä lastentarhanopettajien palaverit. Kehittämistyötä tuki myös keväällä mukaan tullut osa-aikainen kehittämistyöntekijä. Hänen tehtävänä oli konsultaatiossa syntyneiden uusien ideoiden ja kehitettävien työmuotojen eteenpäin vieminen sekä kehittämistä koskevien asioiden kirjaaminen.

6.2.2 Havainnointi ja haastattelu tiedonhankinnan menetelmänä

Havainnoinnilla tiedonhankinnan menetelmänä on pitkä historia muun muassa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Havainnoinnin avulla saadaan tietoa siitä, mitä todella tapahtuu tutkittavien luonnollisessa ympäristössä ja toimivatko ihmiset tavalla, jolla he sanovat toimivansa. Ihmiset saattavat nimittäin puheissaan ja asennoitumisessaan kannattaa eri arvoja kuin käytännön tasolla. Havainnoinnin suurimpana etuna pidetään sen välitöntä, suoraa

tiedonsaantimahdollisuutta niin yksilöiden, ryhmien kuin organisaatioidenkin toiminnasta sekä käyttäytymisestä. Havainnointia pidetään kuitenkin työläänä menetelmänä, jonka vuoksi nykyään käytetään enemmän muita tiedonhankinnan menetelmiä, kuten kyselyä ja haastattelua. (Hirsjärvi, et al., 2004, s. 201-202.)

Haastattelua pidetään yleisimpänä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä Suomessa (Eskola, & Suoranta, 2008, s. 85). Haastattelun avulla tutkija saa tietoa haastateltavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista. Erilaisia haastattelunimikkeitä on kirjava joukko. Täysin erilaisista menetelmistä voidaan käyttää samoja nimiä ja samalaisista menetelmistä puolestaan ihan eri nimityksiä. (Hirsjärvi, & Hurme, 2011 s. 41.) Myös Eskolan ja Suorannan (2008, s. 85-86, 94) mukaan haastattelutyyppejä on olemassa useita erilaisia ja eri haastattelutyypeistä käytetään eri nimityksiä. Haastattelutyyppejä voidaan jakaa sen mukaan, miten tarkkaan kysymykset on ennalta muotoiltu ja kuinka paljon haastattelija ohjaa haastattelun etenemistä. Näiden edellä mainittujen kriteerien avulla saadaan aikaan neljä eri haastattelutyyppeä, joita ovat strukturoitu haastattelu, puolistrukturoitu haastattelu, teemahaastattelu ja avoin haastattelu. Lisäksi on olemassa muitakin haastattelutyyppejä, kuten esimerkiksi ryhmähaastattelu.

Käytimme tutkimuksessamme yhtenä aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua yksilö- sekä ryhmähaastattelua. Eskola ja Suoranta (2008, s. 86, 94-95) määrittelevät puolistrukturoidun haastattelun sellaiseksi haastattelutyypiksi, jossa kaikille haastateltaville on samat kysymykset, joihin he vastaavat omin sanoin. Ryhmähaastattelulla he puolestaan tarkoittavat haastattelua, jossa on mukana useampi haastateltava ja myös haastattelijoita voi olla useita. Haastattelun tavoitteena tällöin on ryhmäkeskustelu aiheesta, jonka tutkija on etukäteen määrittänyt. Ryhmähaastattelua voidaan käyttää sekä yksilöhaastattelun sijaan että sen ohella. Ryhmähaastattelulla voidaan saada yksilöhaastattelua enemmän tietoa tutkittavasta aiheesta, koska tällöin osallistujat voivat muun muassa yhdessä muistella, tukea sekä rohkaista toisiaan. Lisäksi yksi ryhmähaastattelun eduista on se, että haastateltavat voivat innostaa toisiaan osallistumaan keskusteluun.

Viimeisen konsultaatioillan jälkeen kävimme päiväkodissa haastattelemassa henkilökuntaa. Toteutimme haastattelun ryhmähaastatteluna, jossa paikalla oli jokaisesta ryhmästä 3–4 työntekijää, haastateltavia oli yhteensä kymmenen. Haastattelun tarkoituksena oli kartoittaa työntekijöiden käsityksiä ja kokemuksia kehittämisprosessista sekä pienryhmäpedagogiikasta. Pyrimme siis saamaan haastattelun avulla vastauksia tutkimusongelmiimme ja

olimmekin muotoilleet haastattelukysymykset niiden mukaan. Itse haastattelutilanne oli vapaamuotoinen keskustelu, jota ohjasi kuitenkin meidän ennakkoon laatimamme kysymykset.

6.2.3 Päiväkirjat

Yhtenä aineistonkeruumenetelmänä voidaan käyttää tutkittavien pitämiä päiväkirjoja. Tällöin tutkittavat kirjaavat päiväkirjoihin kokemuksiaan, oppimiaan asioita sekä erilaisia tapahtumia. Tutkija voi myös ohjata tutkittavia muistelemaan tiettyjä tapahtumia ja asioita ja pyytää kirjaamaan niitä päiväkirjoihin. Mikäli aineisto on täysin strukturoimaton, jättää se tutkijalle aineiston tulkitsemiseen suuren vapauden. Näin ollen päiväkirjojen analysoiminen onkin tutkijalle haastava tehtävä. (Hirsjärvi, et al., 2004, s. 207-208.)

Kehittämispäiväkodin työntekijät pitivät oppimispäiväkirjaa koko kehittämistoiminnan ajan. Oppimispäiväkirjan tavoitteena oli olla työväline henkilökunnalle oman työn arvioinnissa. Oppimispäiväkirjassa henkilökunnan tuli pohtia, mitä ryhmässä on viikon aikana tapahtunut, toiminnan pedagogiikkaa, mikä on muuttumassa tai muuttunut, mikä sujui hyvin ja missä on vielä paranneltavaa. Tarkoituksena oli, että ryhmien kaikki työntekijät kirjoittivat vuorollaan oppimispäiväkirjaan viikon tapahtumia.

6.2.4 Kontekstianalyysi

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat vastuussa siitä, millaisen pedagogisen kontekstin he tarjoavat lapsille, miten he rakentavat tilat, pedagogisen struktuurin ja vuorovaikutuksellisen sisällön lapsen ja aikuisen sekä lasten keskinäisen kanssakäymisen suhteen. Kasvatustyö perustuu pedagogiseen tietoisuuteen siitä, miten pieni lapsi oppii ja miten oppimista voidaan edistää. Opettamisen ja kasvattamisen yksi tärkeä työväline on arviointi. Tietoinen ja tavoitteellinen arviointi auttaa opettajia ja kasvattajia tulemaan tietoisiksi kasvatusta ja oppimisprosessien eri osatekijöistä sekä havainnoimaan myös omaa toimintaansa ja sen taustalla olevia uskomuksia ja periaatteita. Päiväkodin työntekijöiden on tärkeä pohtia päivähoiton kontekstia, eli sitä ympäristöä, jossa lapsi kasvaa, kehittyy ja oppii. Tähän hyvä pedagoginen työväline on kontekstianalyysi. (Heikka, Hujala, & Turja 2009, s. 41-42; Pihlaja, 2001, s. 136-137.)

Päivi Pihlajan suunnittelema päivähoidon kontekstianalyysilomake (liite 3) on laajan arvioinnin väline päivähoidon kontekstin arviointiin ja sitä voidaan käyttää kaikissa päivähoito-yhteisöissä. Kontekstianalyysi on ensisijaisesti kehitetty tukemaan erityisesti lapsen sosiaalis-emotionaalista kasvua ja kehitystä. (Pihlaja, 2001, s. 138.) Kontekstianalyysin laajuudesta johtuen koemme, että se palvelee myös selvittäessä työyhteisön toimintaa kehittämistyön aikana. Päivähoidon kontekstianalyysissä on viisi osa-aluetta: Kasvatuksen fyysinen ja rakenteellinen konteksti, Lasten perusturva, Pedagogiikka ja toiminnan sisältö, Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus sekä Työntekijän kasvatustieto ja -tietoisuus (Pihlaja, 2001, s. 138).

Kasvatuksen fyysisen ja rakenteellisen kontekstin osa-alueen väittämät liittyvät lapsiryhmän toiminnan rakentumiseen sekä muun muassa tiloihin sekä siihen, miten tilat on otettu pedagogisesti huomioon. Lisäksi tässä kontekstissa näkyvät kulttuuriset rutiinit sekä käytännöt. Kasvatuksen fyysisen ja rakenteellisen kontekstin osa-alue jaetaan kahdeksaan pienempään osioon. Näitä osioita ovat päiväjärjestys, tilaa olla yksin tai kaksin, vapaa leikki, huonejärjestys ja tilat, ruokailurutiinit, lepoaika, lapsiryhmän toiminta sekä siirtymätilanteet. (Pihlaja, 2001, s. 138, 141-142.)

Lasten perusturva on tullut entistä merkittävämmäksi lähiaikoina tapahtuneiden yhteiskunnallisten muutosten, taloudellisen laman ja työttömyyden seurauksena. Kun lapsilla on turvallinen olo, he muun muassa oppivat helpommin ja ilmaisevat itseään luottavaisemmin. Suomessa lapset viettävät suhteellisen suuren ajan päivästänsä päiväkodeissa, siksi onkin tärkeää, että perusturvallisuutta pohditaan niin isojen kuin pientenkin ryhmässä. (Pihlaja, 2001, s. 138.)

Pedagogiikka ja toiminnan sisällöt ovat joissakin päiväkodeissa etukäteen mietittyjä sekä ylöskirjattuja ja joissakin päiväkodeissa puolestaan suunnitelmat ovat hyvin karkeita. Tärkeä olisi miettiä ennemmin sitä, miten tehdään kuin mitä tehdään. Päivähoidon merkitys lasten sosiaalisen ja tunne-elämän kehitykselle on suuri, varsinkin koska monissa perheissä lapsimäärä on alle kaksi ja lähinaapurustossakin saattaa olla vain muutama lapsiperhe. Lapsen tasapainoisen tunne-elämän eteen jokaisen vanhemman ja varhaiskasvattajan täytyy tehdä töitä. (Pihlaja, 2001, s. 138-139.)

Työyhteisön ilmapiirillä ja toimivuudella tarkoitetaan kontekstianalyysilomakkeessa lapsiryhmän aikuisten välistä yhteistyötä sekä työyhteisön toimintaa. Vuorovaikutustilanteet ja pedagogiikka ovat osa sitä yhteisöä, jossa toimitaan. Aikuisten rakentama työyhteisö luo

pohjan sekä aikuisten että lasten hyvinvoinnille. Työyhteisön muodostaa koko päiväkoti ja tiimi puolestaan muodostuu lapsiryhmien omista aikuisista. (Pihlaja, 2001, s. 139.)

Työntekijän kasvatustieto, kasvatustietoisuus ja osaaminen ovat toisiaan hyvin lähellä olevia käsitteitä. Kasvatustiedolla tarkoitetaan työntekijän käsityksiä ja tietorakenteita, jotka ovat kattuneet mm. ammatillisen koulutuksen ja täydennyskoulutuksen avulla. Kasvatustietoisuuteen liittyy taas tietoisuus omasta ammatti-identiteetistä. Teoria ja käytäntö kohtaavat osaamisessa ja jokainen työntekijä on aina vastuussa omasta ammatillisesta panoksestaan. (Pihlaja, 2001, s. 138.)

Näiden viiden osa-alueen jälkeen kontekstianalyysilomakkeessa oli suppea pohdintatehtävä, jossa annettuja lauseita tuli jatkaa omien tuntemusten mukaan. Tässä tutkimuksessa kontekstianalyysilomakkeen tarkoituksena oli arvioida kehittämisspäiväkodin kontekstia. Työntekijät täyttivät kontekstianalyysilomakkeet kahtena eri ajankohtana, näin saatiin tietoa siitä, miten päiväkotikonteksti oli muuttunut pienryhmäpedagogiikan intensiivisen työstämisen aikana.

6.3 Aineiston analysointi

Olemme käyttäneet tutkimusaineiston analyysiin kahta erilaista menetelmää. Kontekstianalyysilomakkeiden analysoinnin toteutimme lähinnä Excel-taulukkolaskentaohjelman avulla. Oppimispäiväkirjojen, konsultaatioiltojen yleisten kuvausten, ryhmähaastattelun sekä havainnoinnin analysointiin käytimme sisällönanalyysia. Seuraavaksi esittelemme, miten olemme analysoineet aineiston.

6.3.1 Kontekstianalyysilomakkeet

Kävimme täytetyt kontekstianalyysilomakkeet kohta kohdalta läpi ja laskimme kuinka monta ”toteutuu hyvin” -, ”toteutuu kohtalaisesti” - ja ”toteutuu huonosti” -vastausta kussakin väittämässä oli. Tässä vaiheessa käytimme apuna vain kynää ja paperia. Lopuksi teimme kontekstianalyysilomakkeiden tuloksista Excel-taulukkolaskentaohjelmaa apuna käyttäen murtokakkukuvioita, joita vertailimme syksyn ja kevään osalta toisiinsa.

6.3.2 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on niin sanottu perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä ja analyysin tarkoituksena puolestaan on luoda tutkittavasta ilmiöstä sanallinen ja tiivistetty kuvaus. Sisällönanalyysillä aineisto järjestetään tiiviiseen ja selkeään muotoon, niin, että aineiston sisältämä informaatio pysyy kuitenkin samana. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, s. 91, 108.)

Sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida muun muassa kirjoja, artikkeleita, päiväkirjoja, kirjeitä, haastatteluja ja raportteja. Sisällönanalyysi voidaan jaotella aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen analyysiin. Aineistolähtöinen analyysi eroaa teorialähtöisestä analyysistä siten, että analyysin toteuttamiseen tai lopputulokseen ei vaikuta aiemmat havainnot, tiedot tai teoriat, sillä analyysin oletetaan olevan aineistolähtöistä. Teorialähtöinen analyysi puolestaan pohjautuu aina johonkin teoriaan. Teoriasidonnaisessa analyysissä kuten aineistolähtöisessäkin analyysissä analyysiyksiköt valikoidaan aineistosta. Teoriasidonnaisessa analyysissä aiempi tieto ja teoria kuitenkin ohjaavat ja auttavat analyysin etenemistä. (Tuomi, & Sarajärvi, 2006, s. 97-99, 105.)

Tuomi ja Sarajärvi (2006, s. 110-111) mukailevat Milesia ja Hubermania (1984) jaottelella aineistolähtöisen sisällönanalyysin kolmeen eri vaiheeseen: aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn ja abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden luomiseen. Aineiston redusoinnilla tarkoitetaan analysoitavan datan, aukikirjoitetun aineiston pelkistämistä niin, että aineistosta poimitaan vain tutkimukselle olennainen tieto. Poimittaessa aineistosta vain olennainen, analysointia ohjaa tällöin tutkimustehtävä, jonka mukaan aineistoa pelkistetään esimerkiksi litteroimalla.

Aineiston redusoinnin jälkeen aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään. Tässä vaiheessa pelkistetyistä aineistosta etsitään samaa asiaa tarkoittavat ilmaukset ja ne ryhmitellään ja yhdistetään luokiksi. Luokitteluperusteena voi toimia muun muassa tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys. Sisällönanalyysin viimeinen vaihe on abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden muodostaminen. Abstrahoinnin avulla erotetaan klusteroidusta aineistosta tutkimuksen kannalta olennaista tietoa ja tämän perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Yhdistelemällä käsitteitä saadaan vastaukset tutkimustehtäviin. (Tuomi, & Sarajärvi, 2006, s. 112-115.)

Kaiken muun aineiston, paitsi kontekstianalyysilomakkeiden analysointiin käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Mielestämme aineistolähtöinen sisällönanalyysi soveltui parhaiten analyysimenetelmäksi meidän aineistoomme sen moninaisuuden vuoksi. Seuraavaksi kuvaamme aineiston analyysin eri vaiheita hieman tarkemmin.

Nauhoitimme ryhmähaastattelun, jonka jälkeen purimme puhutun aineiston kirjalliseen muotoon eli litteroimme aineiston. Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, s.13-14) mukaan litteroinnin avulla aineistoa on helpompia hallita. Se on olennainen osa aineistoon tutustumista ja sen tarkkuus riippuu tutkimusintressistä ja analyysin tarkkuustasosta. Jos haastatteluaineisto on kovin laaja, ei ole tarkoituksenmukaista litteroida sitä kokonaan, vaan valita tutkimusongelman kannalta olennaisimmat osat, jotka puretaan tekstiksi. Valikointiperuste on syytä olla hyvin pohdittu ja perusteltu ja sitä on myös noudatettava johdonmukaisesti.

Aineiston analysoinnin redusointi- eli pelkistämisvaiheessa käytimme apuna tutkimusongelmiamme. Haastatteluaineiston pelkistämisen teimme periaatteessa jo haastattelun litterointivaiheessa. Aineiston ryhmittelyvaiheessa puolestaan käytimme apuna haastattelukysymyksiä, jonka alle ryhmittelimme eri ilmaukset eli teemat. Ryhmittelyvaiheessa muodostimme aineistosta seuraavia teemoja: kehittämistyön tavoitteet, tavoitteiden toteutuminen, käsitykset pienryhmäpedagogiikasta, haasteet, pedagogiset toimintatavat, kokemukset kehittämisprosessista, konsultaatio sekä pienryhmätoiminnan juurruttaminen. Sisällönanalyysin viimeisen vaiheen eli abstrahoinnin avulla poimimme ryhmitelystä aineistoista tutkimusongelmien kannalta olennaisen tiedon. Näistä käsitteistä saimme siis vastaukset tutkimusongelmiin.

7 TULOKSET

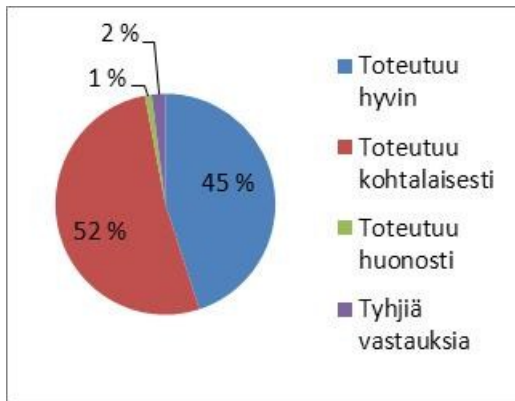
Tulososiossa käymme ensiksi läpi kontekstianalyysilomakkeista saadut vastaukset. Halusimme esittää kontekstianalyysilomakkeista saadut tulokset erikseen, sillä tuloksissa oli tapahtunut syksystä kevääseen huomattavaa kehitystä. Muita tutkimuksen tuloksia tarkastelemme tutkimusongelmien valossa. Tulososion jälkeen kokoamme tärkeimmät tulokset vielä tiiviimpään muotoon Tulosten yhteenveto-kappaleessa.

7.1 Muutokset päiväkodin kontekstissa

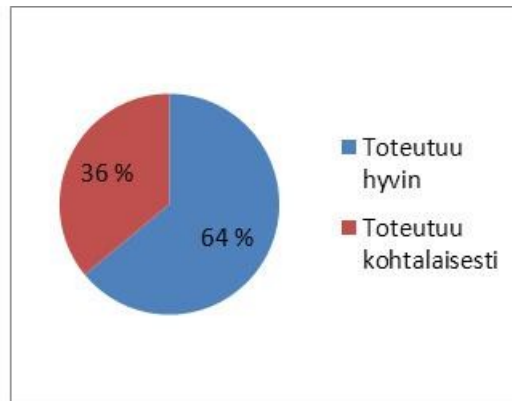
Päiväkodin henkilökunta sai täytettäväkseen kontekstianalyysilomakkeet sekä syksyllä 2012 että keväällä 2013. Syksyllä saimme kaikilta työntekijöiltä täytetyt kontekstianalyysilomakkeet, joita oli yhteensä 15 kappaletta. Keväällä saimme täytettyjä kontekstianalyysilomakkeita takaisin 11 kappaletta.

7.1.1 Kasvatuksen fyysinen ja rakenteellinen konteksti

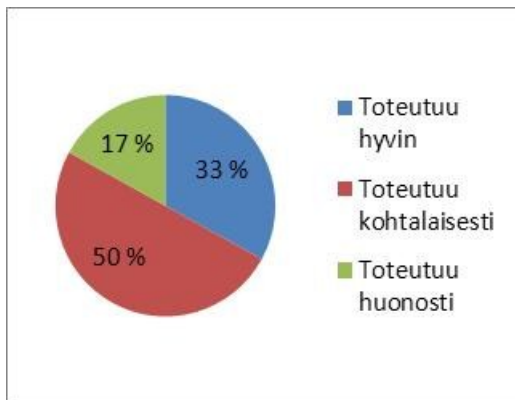
Saatujen vastausten perusteella ”Kasvatuksen fyysisen ja rakenteellisen kontekstin” -osa-alueen kaikissa osioissa on tapahtunut muutosta parempaan eli kevään kontekstianalyysilomakkeissa ”toteutuu hyvin” -vastauksia oli yhteensä enemmän kuin syksyllä. Eniten kehitystä oli tapahtunut ”siirtymätilanteet” -osiossa, jossa ”toteutuu hyvin” -vastauksia oli lähes 20 % enemmän keväällä kuin syksyllä. ”Siirtymätilanteet” -osiossa niin syksyn kuin kevään osaltakin parhaiten toteutui väittämä: ”Lapsia informoidaan ennen siirtymistä”. Vähiten kehitystä on tapahtunut ”lepoetki” -osiossa, jonka väittämiin vastaajat vastasivat lähes samalla tavalla niin syksyllä kuin keväälläkin. Näistä parhaiten toteutui väittämä: ”Lapsilla mahdollisuus valvottuun lepoon”, kun taas eniten kehitettävää vastaajien mielestä oli väittämässä: ”Lepo on valinnaista”.



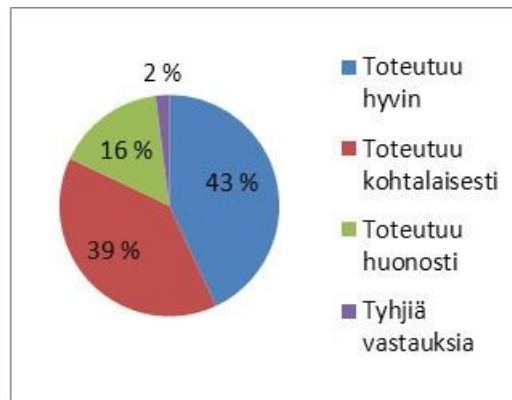
Kuvio 1a. Siirtymätilanteet, syksy



Kuvio 1b. Siirtymätilanteet, kevät



Kuvio 2a. Lepohetki, syksy



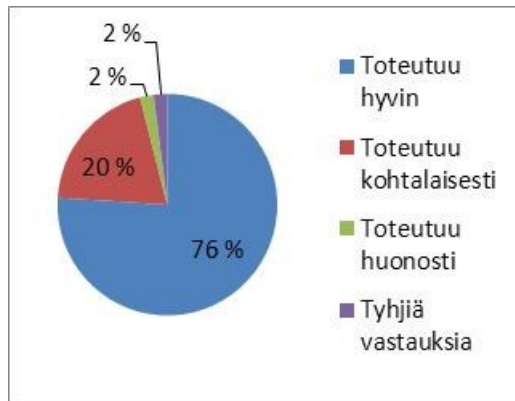
Kuvio 2b. Lepohetki, kevät

7.1.2 Lasten perusturva

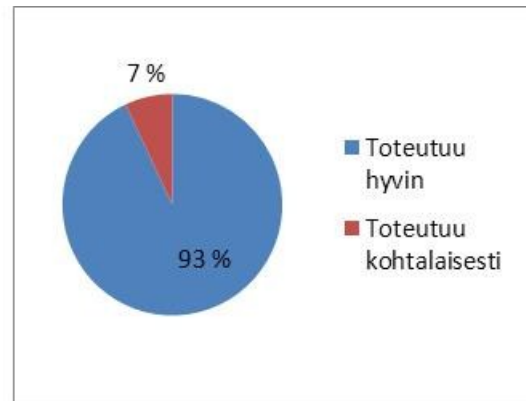
Syksyllä 76 % vastaajista oli sitä mieltä, että ”Lasten perusturva” -osa-alueen väittämät toteutuivat hyvin. Kun taas kaksi prosenttia vastaajista koki että, joukossa oli sellaisia väittämiä, jotka toteutuivat huonosti. Lisäksi kaksi prosenttia jätti vastaamatta osaan ”Lasten perusturva” -osa-alueen väittämistä. Keväällä puolestaan suurin osa vastaajista (93 %) oli vastannut, että osa-alueen väittämät toteutuivat hyvin.

”Lasten perusturva” -osa-alueella parhaiten sekä syksyllä että keväällä toteutuivat väittämät: ”Jokainen lapsi otetaan aamulla vastaan ja huomioidaan”, ”Kun lapsella on vaikea erota vanhemmastaan, häntä tuetaan yksilöllisesti” sekä ”Lasta ei jätetä yksin aggressiivisten tai pelottavien tunteiden kanssa”. Keväällä kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että hyvin toteutui myös väittämä: ”Pyritään minimoimaan vaihteluita, jotka horjuttavat perusturvaa

(esim. pysyvyys aikuissuhteissa, tiloissa ja päivän rakenteessa)”. Syksyllä vastaajat olivat vielä sitä mieltä, että tässä väittämässä olisi eniten kehitettävää. Lisäksi eniten kehitettävää syksyn osalta oli myös väittämässä: ”Ryhmän perusturvaan liittyvät asiat on pohdittu lapsiryhmissä”. Keväällä eniten kehitettävää oli väittämässä: ”Lasten välinen kiusaamistilanne käydään läpi rauhallisesti ja lapsia syyllistämättä”.



Kuvio 3a. Lasten perusturva, syksy

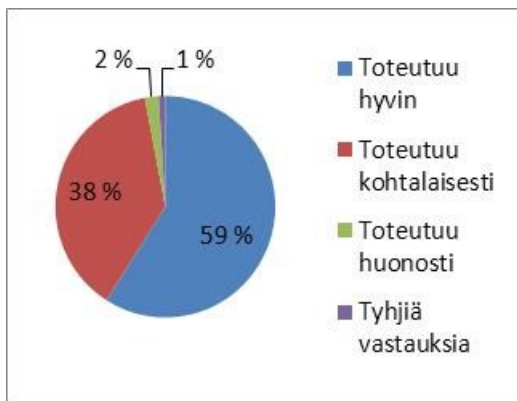


Kuvio 3b. Lasten perusturva, kevät

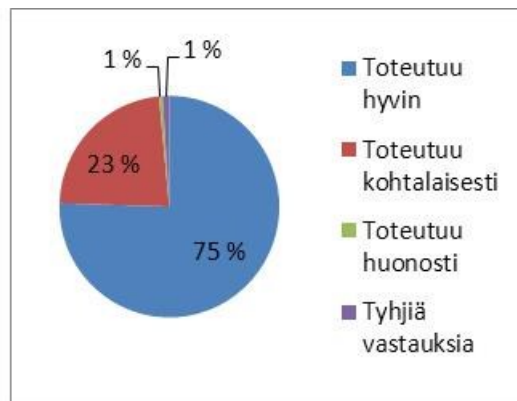
7.1.3 Pedagogiikka ja toiminnan sisältö

Verrattaessa syksyn ja kevään vastauksia myös ”Pedagogiikka ja toiminnan sisältö” -osa-alueella oli tapahtunut kehitystä. Keväällä ”toteutuu hyvin” -vastauksia oli 16 % enemmän kuin syksyllä. ”Toteutuu kohtalaisesti” -vastauksia oli syksyllä vielä 38 % kun taas keväällä niitä oli enää 23 %. Kehityksestä huolimatta vielä keväälläkin sekä ”toteutuu huonosti” -että tyhjiä vastauksia oli kumpiakin yksi prosentti.

”Pedagogiikka ja toiminnan sisältö” -osa-alueella syksyllä parhaiten toteutuivat väittämät: ”Aikuiset tietävät, miten lasta pidetään turvallisesti kiinni”, ”Lasten erilaiset tunteet hyväksytään” ja ”Aikuiset kykenevät kiinnipitotilanteessa toimimaan lasta tukien”. Keväällä parhaiten toteutuivat väittämät: ”Leikki on keskeisellä sijalla lapsiryhmän toiminnassa”, ”Lapsia ohjataan ja kannustetaan itseilmaisussa”, ”Sosiaalinen kasvatus sisältää lapsen itseluottamusta tukevia aineksia” ja ”Aikuiset tietävät miten lasta pidetään turvallisesti kiinni”. Eniten kehitettävää sekä syksyn että kevään osalta oli puolestaan väittämässä: ”Lapsia havainnoidaan johdonmukaisesti ja havainnot dokumentoidaan”, ”Lasten kiinnostuksen kohteet ja todellisuus ovat opetuksen lähtökohtia” sekä ”Lasten toimintaa ja leikkiä ei katkaista väkisin”.



Kuvio 4a. Pedagogiikka ja toiminnan sisältö, syksy

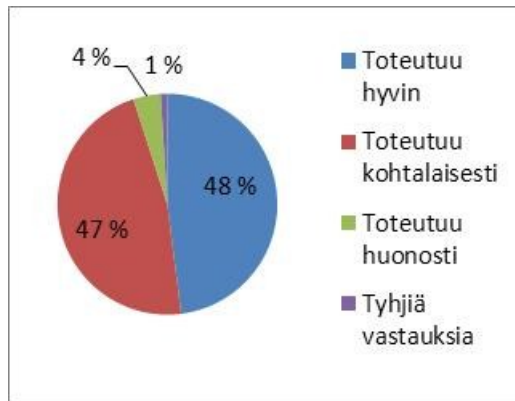


Kuvio 4b. Pedagogiikka ja toiminnan sisältö, kevät

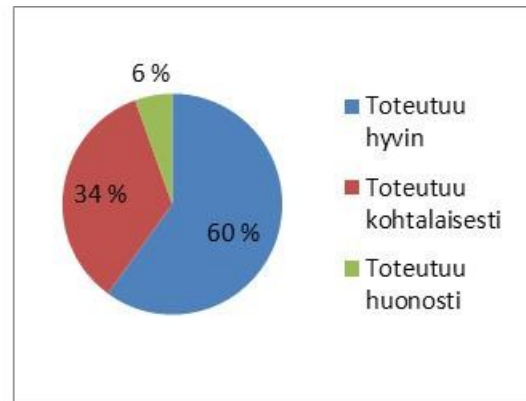
7.1.4 Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus

”Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus” - osa-alueen väittämät toteutuivat kevään osalta syksyä paremmin. Syksyllä vastaajat olivat sitä mieltä, että väittämistä noin puolet toteutui hyvin ja puolet kohtalaisesti. Keväällä puolestaan vastaajien mielestä 60 % väittämistä toteutui hyvin ja vain reilusti alle puolet väittämistä toteutui enää kohtalaisesti. Vaikka keväällä ”toteutuu hyvin” -vastauksia oli enemmän kuin syksyllä, niin kuitenkin ”toteutuu huonosti” -vastauksia oli keväällä 2 % enemmän kuin syksyllä.

”Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus” -osa-alueella toteutuivat sekä syksyllä että keväällä parhaiten väittämät: ”Lapsiryhmässäni kasvatuksen peruslinjaukset ovat minulle selvät” sekä ”Aikuisilla on tiimissä samansuuntainen käsitys aggressiivisuuden hoitamisesta”. Keväällä parhaiten toteutuivat myös väittämät: ”Toiminnan organisointi sujuu tiimissämme joustavasti ja tehokkaasti” sekä ”Työyhteisö kestää hyvin lasten sosiaalis-emotionaalisia vaikeuksia”. Eniten kehitettävää syksyn osalta oli puolestaan väittämässä: ”Aikuiset antavat tiimissään palautetta toisilleen kasvatustyöstä ” sekä ”Työyhteisössämme on tapana antaa palautetta toisen työstä”. Keväällä eniten kehitettävää oli väittämässä: ”Toiselle aikuiselle palautteen antaminen tämän työstä on helppoa” sekä ”Työyhteisössämme on tapana antaa palautetta toisen työstä”.



Kuvio 5a. Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus, syksy

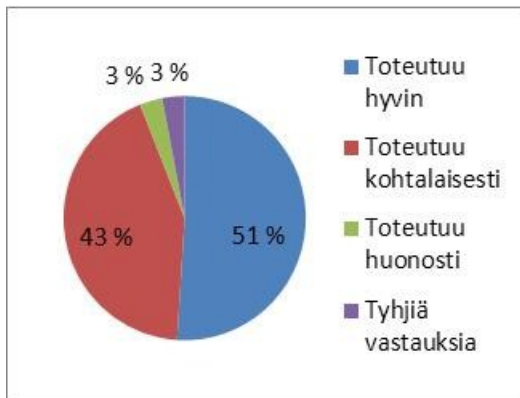


Kuvio 5b. Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus, kevät

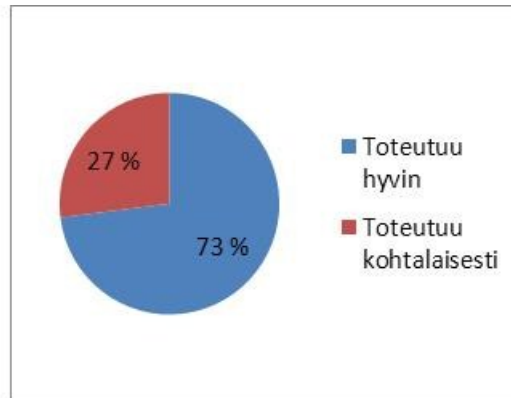
7.1.5 Työntekijän kasvatustieto ja -tietoisuus

”Työntekijän kasvatustieto ja -tietoisuus” -osa-alueen väittämässä oli tapahtunut merkittävää kehitystä syksystä kevääseen siirryttäessä. Nimittäin syksyllä vain noin puolet (51 %) vastaajista kokivat väittämien toteutuvan hyvin. Lisäksi kolme prosenttia vastaajista koki väittämien toteutuvan huonosti ja saman verran vastaajia jätti vastaamatta joihinkin väittämiin. Keväällä jopa lähes kolme neljäsosaa vastaajista koki väittämien toteutuvan hyvin ja loput vastaajista olivat sitä mieltä, että väittämät toteutuivat kohtalaisesti.

”Työntekijän kasvatustieto ja -tietoisuus” -osa-alueella parhaiten sekä syksyllä että keväällä toteutuivat väittämät: ”Lasten kanssa mielipiteiden vaihto ja keskustelu on minulle helppoa” sekä ”Tiedostan olevani malli ja samaistumisen kohde lapsille”. Lisäksi keväällä kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että hyvin toteutuu väittämä: ”Kasvattajana näen lapsen kasvussa enemmän mahdollisuuksia kuin esteitä”. Eniten kehitettävää tällä osa-alueella niin syksyllä kuin keväälläkin oli väittämässä: ”Kun lapsella on sosiaalis-emotionaalisia pulmia minun on helppo arvioida lapsen kehitystä ja kasvua” sekä ”Lasten kehityksellisten pulmien tunnistaminen on minulle helppoa”.



Kuvio 6a. Työntekijän kasvatustieto ja -tietoisuus syksy



Kuvio 6b. Työntekijän kasvatustieto ja -tietoisuus, kevät

7.1.6 Työntekijöiden oman toiminnan arviointia haastavissa tilanteissa

Kontekstianalyysilomakkeen viimeisellä sivulla oli pohdintatehtävä, jossa annettuja lauseita tuli jatkaa omien tuntemusten mukaan. Vastaajat olivat jatkaneet lauseita hyvin samankaltaisesti sekä syksyllä että keväällä. Tästä johtuen emme erittele syksyn ja kevään vastauksia. Tässä pohdintatehtävien karkea koonti:

- o ”Aggressiivinen lapsi herättää minussa eniten”: ahdistusta, riittämättömyyden tunnetta, huolta ja kysymyksiä, että mistä tällainen käytös johtuu.
- o ”Levottomuus saa minussa aikaan”: levottomuutta, tarvetta rauhoittaa tilanne ja oman toiminnan arviointia sekä toiminnan suunnittelun pohtimista.
- o ”Lapsen pelot tai ahdistus synnyttävät minussa”: huolta, myötätuntoa, tarvetta suojella ja antaa turvaa sekä pohdintaprosessin, mistä pelot ja ahdistus johtuvat ja mitä voisin tehdä.
- o ”Pikku tyranni saa minut kasvattajana”: miettimään keinoja, miten ohjaan lasta toisenlaiseen käyttäytymiseen ja muiden huomioon ottamiseen sekä asettamaan lapselle rajoja.

Pohdintatehtävistä saatujen tulosten perusteella voidaan sanoa, että kehittämisspäiväkodin varhaiskasvatuksen ammattilaiset pyrkivät toimimaan haastavissakin tilanteissa lapsilähtöisesti. Haastavat tilanteet laittavat työntekijät pohtimaan ja arvioimaan myös omaa toimin-

taansa. Näin ollen tällaisten tilanteiden ei koeta johtuvan pelkästään lapsen käytöksestä, vaan työntekijät pyrkivät arviomaan tilannetta laajemmin.

7.2 Muutokset pedagogisissa toimintatavoissa

Seuraavaksi tarkastelemme sitä, tapahtuiko työyhteisön pedagogisissa toimintatavoissa muutoksia kehittämisprosessin aikana. Mikäli toimintatavoissa tapahtui muutoksia, selvitämme millaisia nämä muutokset olivat. Toisin sanoen esittelemme tässä luvussa tulokset, jotka vastaavat ensimmäiseen tutkimusongelmaamme.

Työntekijät kokivat heidän pedagogisissa toimintatavoissaan tapahtuneen muutoksia kehittämisprosessin aikana, aineistossa korostui lapsen yksilöllinen kohtaaminen ja kuuntelu. Eräs työntekijä koki kehittämisprosessin myötä alkaneensa miettiä enemmän, kuinka tärkeää lapsen kohtaaminen onkaan ja kuinka kaikki pohjautuukin juuri siihen. Työntekijöiden mukaan lapsen yksilöllinen havainnointi ja dokumentointi ovat lisääntyneet. Pienryhmien myötä dokumentointi tuntui työntekijöistä helpommalta, sillä oman ryhmän lapsista ja heidän taidoistaan tietää nyt enemmän.

Työntekijöiden omissa asenteissa on tapahtunut muutoksia, asioita on alettu pohtia vakavammin. Esimerkiksi muuttuneet perherakenteet luovat oman haasteensa työlle, koska yhteensovittaminen, viestittäminen, tiedonjako ja yhteydenpito perheiden kanssa ovat monimutkaistuneet. Hyväksi päiväkodissa nähtiin kuitenkin se, että on onnistuttu pitämään hyvät välit kaikkien kanssa ja lasten vanhempia kunnioitetaan tasavertaisesti. Molemmat vanhemmat huomioidaan, vaikka toinen ei olisikaan läsnä lapsen jokapäiväisessä arjessa. Onnistumisista huolimatta työntekijät toivoivat, että he voisivat kaikin mahdollisin tavoin tukea tällaisia perheitä. Työntekijöiden sitoutuneisuus pienryhmätoimintaan on lisääntynyt. Tämä koettiin tärkeänä, nimittäin, jos joku ei sitoudu, hommat eivät yksinkertaisesti toimi.

”...se korostunu se lapsen kohtaaminen, ihan yksilöllinen kohtaaminen ja kuuntelu. Että se on niinkö semmonen asia, joka on nyt niinkö sillai ihteäki pannu miettimään, että, miten tärkeää se on ja siihen se kaikki pohjautuuki, että tuota niin, ihan hyvä ku on saanu olla tämmösessä mukana, että on niinkö tämäki asia tullu sillai pohjia myöten mietittyä...”

*”...omassa asenteessa on kyllä tuon kehittämisen, tämän myötä tapahtunu sillai
että, on niinkö ruvennu ajattelemaan vähän vakavammin näitä asioita, et ei
näitä mitään pilipalijuttuja oo...”*

7.3 Pienryhmätoiminta arjen helpottajana ja haasteena

Tässä luvussa erittelemme toisen tutkimusongelmamme tulokset. Tavoitteenamme on tarkastella, miten pienryhmätoiminta on muuttanut päiväkodin arkea kehittämisprosessin aikana. Lisäksi selvitämme, mitä helpotuksia ja haasteita pienryhmätoiminta on tuonut mukanaan.

Työntekijät kokivat, että pienryhmätoiminta on rauhoittanut arkea, varsinkin aamupäivällä, jolloin toimitaan pienryhmissä. Aineistosta nousi esiin myös työntekijöiden kokemukset siitä, että kiinteät pienryhmät selkiyttävät, helpottavat järjestelyä ja päivän organisointia. Toimiminen pienryhmissä helpottaa myös lapsia, tällöin he tietävät, mihin mennään ja mitä tehdään seuraavaksi. Pienryhmät toimivat työntekijöiden mukaan sujuvasti ja lapset ovat ryhmäytyneet hyvin pienryhmien sisällä.

Pienryhmätoiminta aloitetaan päivittäin kello 9.00 riippumatta siitä, missä työvuorossa kukin aikuinen on. Toimittaessa pienryhmissä 6 -vuotiaiden kanssa, aikuiset jakavat vastuita ja jokainen ottaa vuorollaan eri pienryhmän eri toimintoihin. Kaikissa muissa pienryhmissä jokaisella aikuisella on oma pysyvä ryhmänsä. 5–6 -vuotiaiden pienryhmät on jaettu värikoodeittain ilman varsinaisia jakoperusteita. 5 -vuotiaat muodostavat kuitenkin oman ryhmänsä. Erityisryhmässä ryhmäjakoperusteena ovat varhaiskuntoutukselliset tarpeet. Pienten ryhmässä pienryhmät on jaettu pääosin iän mukaan, paitsi liikuntatuokioilla ryhmät jaetaan erikseen taitojen mukaan.

Syksyn aikana työntekijät olivat kirjanneet oppimispäiväkirjoihin mietteitään pienryhmätoiminnasta päiväkodin arjessa. Oppimispäiväkirjoista nousi esiin muun muassa se, että pienryhmätoiminta toi ”helpotuksia” päivän kulkuun. Porrastamalla siirtymätilanteita sekä ruokailua työntekijät kokivat tilanteet joustaviksi ja rauhallisiksi. Lisäksi he kokivat, että tällöin lapset tulivat paremmin yksilöinä kuulluiksi ja aikuisten oli helpompi ohjata ja tukea heitä omatoimisuuteen. Myös esimerkiksi liikuntatuokio sujui pienryhmässä hyvin ja arimmatkin lapset saatiin innostumaan toiminnasta.

”Lapsi, joka tavallisesti haki kovasti huomiota ”minä, minun” -huudoilla ulos mentäessä ja ulkona, ei nyt huutanut ollenkaan.”

”Aiemmin ruokailutilanteeseen oli tuonut levottomuutta se, että yksi tai kaksi lasta tuli vuorollaan syömään, jolloin aiheutui levottomuutta jatkuvan liikenteen vuoksi.”

Haastavaksi työntekijät kokivat pienryhmätoiminnassa muun muassa sen, että pienryhmät katkaisevat toimintaa siirtymätilanteissa, jolloin toimintatuokiot voivat jäädä lyhyiksi. Joissakin ryhmissä koettiin hankalaksi toiminnan kannalta lasten eriaikainen saapuminen päiväkotiin, sillä myöhemmin saapuvien lasten oli vaikeampi päästä mukaan pienryhmätoimintaan. Myös valmisteluajan löytäminen oli eräiden työntekijöiden mukaan haastavaa. Lisäksi haastavana pidettiin tiedonkulkua pienryhmistä iltavuorolaiselle. Kehittämisprosessin aikana työntekijät alkoivatkin kirjata päivittäin oman pienryhmänsä tapahtumista, mikä helpotti tiedonsiirtoa.

Oppimispäiväkirjoissa oli myös merkintöjä asioista, jotka koettiin haastavina pienryhmätoiminnan kannalta. Haastavalta tuntui se, että pienryhmätoiminta sitoo työntekijän lapsiryhmään, eikä paperitöille jää aina aikaa. Oman ongelmansa pienryhmätoiminnan toteuttamiselle toi työntekijöiden poissaolot. Jos sijaista ei ollut saatavilla, työntekijät tunsivat tällöin, ettei pienryhmätoimintaa voida toteuttaa. Kehitettävää työntekijöiden mielestä oli myös siinä, miten tieto jokaisen lapsen päivästä saatiin hakutilanteessa välitettyä lapsen vanhemmille.

”Kun työntekijä tulee kello 9.00, hän ottaa oman ryhmänsä esimerkiksi eskaritehtäviin ja tästä lähtien työntekijä on tiukasti ryhmässä kiinni (ulkoilu, ruokailu, päivälepo, välipala, iltapäivän toiminta ja jälleen ulkoilu kello 17.00 asti).”

”Käytännön sanelemat pikkuasiat sekoittavat kuviot, kun puhelin soi, lapsi sairastuu eikä henkilökunta pääse kahvitauolle. Pieniä asioita, joista kertyessään tulee suuria.”

Pienten ryhmässä haastavaksi koettiin se, miten pienryhmät saadaan toimiviksi. Ryhmässä oli suunniteltu ja kokeiltu monenlaista pienryhmätoiminnan eteen, mutta haasteeksi muodostui lasten vaihtuvuus ryhmän sisällä, lapsia lähti pois ja uusia tuli tilalle koko ajan. Lopulta pienryhmät saatiin kuitenkin kutakuinkin toimimaan ja ryhmän aikuisten mukaan

opiskelijoista oli iso apu pienryhmätoiminnan toteuttamisessa. Asetettujen tavoitteiden saavuttamisen myötä eräälle työntekijälle tuli sellainen tunne, että tavoitteita tekisi mieli asettaa vielä korkeammallekin. Pääasiana hän näki kuitenkin sen, että arki rullaa ja on rauhallista. Myös itselleen on oltava armollinen, eikä pidä ottaa liikaa paineita.

7.4 Työntekijöiden kokemuksia kehittämisprosessista

Tässä luvussa esittelemme työntekijöiden kokemuksia kehittämisprosessista. Tarkastelomme muun muassa sitä, miten työntekijät ovat kokeneet omien ajattelutapojensa muuttuneen kehittämisprosessin aikana. Aluksi kerromme lyhyesti, minkälaisia tavoitteita työyhteisöllä oli kehittämisprosessiin lähdettäessä. Tämän luvun tavoitteena on esittää tulokset, jotka vastaavat kolmanteen tutkimusongelmaamme.

Työyhteisöllä oli kehittämistyöhön lähdettäessä tavoitteena rauhoittaa arkea. Päiväkodissa yhdellä ryhmällä on ollut käytössä pienryhmätoimintaa jo aiemmin, mutta kaikkien ryhmien tavoitteena oli kuitenkin pienryhmätoiminnan kehittäminen. Kyseiset tavoitteet olivat nousseet ryhmien omista tarpeista.

Työntekijöiden mukaan pienryhmätoiminta on helpottanut työtä, koska pienryhmien myötä työntekijät ovat oppineet tuntemaan lapset paremmin. Kehittämisprosessin myötä päiväkodissa on alettu pohtimaan syvällisemmin omaa työtä, ammattitaitoa ja kehitystä sekä suhdetta lapsiin ja tiimiin. Työntekijät näkivät olevansa vielä matkalla, vaikka monia hyviä asioita on jo saavutettu. Positiivisista muutoksista huolimatta, työntekijöiden mielestä aina on parannettavaa. Vaikka kehittämisprosessi hankkeen myötä päättyikin, työ päiväkodissa jatkuu ensi toimintakaudella.

”...ollaan niinkö matkalla, että on saavutettu monia hyviä asioita ja ens vuonna sitte työ jatkuu, ja ainahan on parannettavaa, mutta muutosta on tapahtunut positiiviseen”

Työntekijät kokivat kehittämisprosessin ajoittain raskaaksi, mutta onnistumiset auttoivat jatkamaan kehittämistä. Kaiken kaikkiaan kehittämisprosessi koettiin kuitenkin hyvin positiiviseksi. Työntekijät olivat tyytyväisiä siihen, että konsultaatioilloissa oli aikaa miettiä asioita koko tiimin kanssa yhdessä, sillä yleensä tiimeillä on vain harvoin yhteistä aikaa. Normaalisti palaverissa käsitellään vain kiireisiä asioita, mutta konsultaatioilloissa keskityttiin pedagogiikkaan.

Yksi haastavimmista seikoista kehittämisprosessissa työntekijöiden mielestä oli oppimispäiväkirjojen pitäminen. Oppimispäiväkirjan kirjoittamiselle ei tuntunut olevan aikaa ja kirjoittamiseen oli vaikea keskittyä työpäivän keskellä työn hektisyyden vuoksi. Kirjoittamiselle oli kuitenkin löytynyt aikaa lepoaikojen aikana. Kirjaamiselle loi haasteita myös se, että päiväkirjaa ei ollut ”pakko” kirjoittaa. Positiivista oli kuitenkin se, että päiväkirjaa sai kirjoittaa käsin. Työntekijät heittivät kuitenkin ilmoille, että olisi ollut helpompi sanella ajatuksia niin, että joku muu olisi kirjannut ne ylös.

Oppimispäiväkirjojen täyttäminen ei ollut niin säännöllistä, kuin sen oli alussa tarkoitus olla. Työntekijät kokivat kuitenkin, että päiväkirjojen kirjaaminen helpotti kehittämistyön arvioimista. Oppimispäiväkirjoista oli nähtävissä muun muassa se, millaisia ajatuksia kehittämistyöhön on liittynyt ja mihin kehittäminen on vienyt. Haasteista huolimatta päiväkirjat nähtiin kuitenkin tärkeinä oman työn kehittämisen kannalta.

7.5 Konsultaatio tärkeänä osana kehittämisprosessia

Konsultointi oli tärkeässä roolissa kehittämisprosessissa. Seuraavassa luvussa keskitymme viimeiseen tutkimusongelmaan. Selvitämme konsultaatioiltojen antia ja perehdymme myös lasten ja vanhempien ajatuksiin unelmien päiväkodista.

Ennen varsinaisia konsultaatioiltoja kävimme tutustumassa kehittämisspiväkodin arkeen yhdessä konsultin kanssa. Havainnoinnin ja vapaamuotoisen keskustelun avulla saimme selville, että päiväkodissa pienryhmätoimintaa oli jo hiljalleen aloitettu, mutta se oli vielä alkutekijöissään. Päiväkodissa toimittiin ainoastaan aamupäivien aikana pienryhmissä. Seurasimme siirtymä- sekä ruokailutilanteita ja mielestämme ne sujuivat pienryhmissä melko rauhallisesti.

Henkilökunta sai konsultilta tehtäväkseen miettiä, millainen on unelmien päiväkotikoti. Ajatuksista laadittiin kollaasit, joista keskusteltiin yhdessä. Keskustelujen pohjalta syntyi konkreettisia ideoita, joita alettiin toteuttaa vähitellen. Työntekijät saivat välitehtäväksi seuraavaa konsultaatiokertaa varten selvittää lapsilta sekä heidän vanhemmiltaan myös heidän käsityksiään unelmien päiväkodista. Vanhemmat saivat jättää omia ajatuksiaan nimettöminä ryhmien postilaatikoihin.

7.5.1 Lasten ajatuksia unelmien päiväkodista

Pienempien lasten ryhmässä ajatuksia unelmien päiväkodista kertyi melko vähän. Eräs 3-vuotias poika vastasi kysymykseen unelmapäiväkodista näin: ”tavalloita, Santeli, kaivuleita, kiivetä puuhun, tehdä temppuja”. Työntekijän mielestä oli mukavaa, että poika oli ymmärtänyt kysymyksen ja kertoi itselle tärkeistä ja mieluisista asioista. Lisäksi ryhmän aikuinen pohti, että muut ryhmän lapset ovat niin pieniä, etteivät osanneet vastata kysymykseen.

Isompien lasten ryhmissä lapsilta saatiin enemmän ideoita ja ajatuksia unelmien päiväkodista. Lapsia autettiin tehtävän pohdinnassa konkreettisten kysymysten avulla. Sanallisen pohdinnan lisäksi lapset miettivät pienryhmissä unelmien päiväkotitehtävää askartelun avulla, näin saatiin monipuolinen kuva lasten toiveista. Ryhmillä oli käytössään kartongit, joihin lapset saivat liimata lehdistä leikkaamiaan kuvia. Tehtävä oli lapsille mieluinen ja he ryhtyivät innokkaasti tekemään sitä. Lisäksi lasten ajatuksia unelmien päiväkodista selvitettiin sadutuksen avulla. Kaiken kaikkiaan lasten ajatukset unelmien päiväkodista olivat hyvin konkreettisia. Lasten ajatuksista nousi esille erityisesti liikunnalliset toiveet.



Otteita lasten sadutuksesta:

”Olipa kerran unelmien päiväkot, jossa oli raketteja, hirveästi kavereita, traktoreita, vesi-pistoolia ja vesiskoottereita. Sekä mönkijöitä. Päiväkodissa olisi sisällä uima-allas ja liukumäki siihen. Siellä olisi jumppasali, jossa olisi paljon renkaita. Päiväkot olisi sinisen / vihreän värisen. Sisältä olisi päiväkot musta, että voisi leikkiä pimeäpiilaa. Satakerroksinen päiväkot, jossa tosi paljon portaita. Siellä olisi pinkki huone ja violetti huone, joissa olisi kaari-ikkunoita. Aamupalaksi olisi tarjolla vohveleita ja mansikkahilloa sekä muroja ja maitoa. Ruokana pyttipannua ja ketsuppia sekä ranskalaisia ja lenkin pätkeä. Päiväkodissa olisi paljon isoja satukirjoja.”

”Joka päivä olisi mehutarjoilu sekä sipsejä. Isompi piha, jossa olisi uimahalli. Pihalle saisi rakentaa majan. Yksi huoneista olisi kummitushuone ja siellä olisi seittipyyssyjä, joista voisi ampua seinille seittejä. Iso sali, jossa iso trampoliini. Ruokasali, jossa tosi isoja pöytiä ja isoja tuoleja.”

Unelmien päiväkotitehtävä oli lasten mielestä mielenkiintoinen ja heiltä saatiinkin paljon ajatuksia aiheeseen liittyen. Lasten ajatuksissa unelmien päiväkodista oli paljon sellaisia toiveita, mitä on mahdotonta toteuttaa, mutta myös toteutettavia asioita oli paljon. Monia lasten unelmia toteutettiin käytännössä, esimerkiksi päiväkodin läheisyyteen kunnostettiin retkeilyalue.

7.5.2 Vanhempien ajatuksia unelmien päiväkodista

Vanhemmat olivat pohtineet unelmien päiväkotiaihetta paljon. Heidän ajatuksistaan saatiin konkreettisia ehdotuksia, joita asetettiin tavoitteeksi toiminnalle. Osa vanhempien toiveista oli kuitenkin sellaisia, joita päiväkodissa jo toteutetaan, esimerkiksi pienryhmätoiminta.

”...Unelmien päiväkodin henkilökunnalla on taito rakentaa lämmin ja luottavainen ilmapiiri lasten, vanhempien ja työyhteisön jäsenten kesken. Tädeillä on aina myönteistä sanottavaa lapsista ja heillä on erityinen taito ohjata lapset yrittämään parastaan. Unelmien päiväkodissa ohjattu toiminta tapahtuu pienryhmissä ja toiminta on laadukasta...”

”Lapsia on sen verran vain, että jokainen ehdittää huomioida ja hoitaa yksilönä”

”Kaiken toiminnan keskellä tärkeintä: lapsi saa olla lapsi”

”Liikunnallista tekemistä ulkona ja sisällä, palloja, seikkailurataa, paljon liikuntavaihtoehtoja”

”Unelmien päiväkodissa ei ketään kiusata, vaan lapsille opetetaan jokapäiväisessä arjessa, että erilaisuus on rikkaus...”

Vanhempien toiveista nousi esille ennen kaikkea se, että lapsella olisi hyvä olla päiväkodissa. Vanhemmat näkivätkin kasvatuksen ammattilaisten roolin tärkeänä, jotta lapsen hyvinvointi toteutuu päiväkodissa. Lisäksi vanhemmat toivoivat, että päiväkodissa olisi lapsille monipuolista toimintaa sekä liikuntaa.

7.5.3 Syksyn aikana syntyneiden ideoiden kokoaminen ympyrämalliksi

Kaikki syksyn aikana syntyneet ideat koottiin ryhmittäin ympyrämalliksi: hyvät ideat – toteutukseen, hyvät ideat – vaatii lisätyötä, huonot ideat – miksi. Syntyneistä ideoista keskusteltiin ja keskustelun myötä todettiin, että monia asioita on jo toteutettu päiväkodin toiminnassa. Konsultaatiokerralla pohdittiin myös toiminnan solmukohtia. Yhdessä laaditun ympyrämallin tarkoituksena oli toimia keväällä tehtävän kehittämistyön lähtökohtana. Ympyrämallin ideoita muokattiin ja niihin tehtiin lisäyksiä kehittämistyön edetessä.

Otteita ympyrämallista:

Hyvät ideat – toteutukseen

- *Lapsen yksilöllisyys huomioidaan*
- *Enemmän toimintaa pienryhmissä*
- *Turvallinen ja hyvä ilmapiiri*

Hyvät ideat – vaatii lisätyötä

- *Pienryhmätoiminta silloin, kun yksi aikuisista on pois*
- *Perheiden kohtaaminen / luovutustilanne – vaatii jatkuvaa työtä*
- *Yhteistyö osastojen välillä*
- *Liikuntavälineet aktiivisempaan käyttöön*

Huonot ideat – miksi

- *Ei liian isoja ryhmiä (vanhempien toive)*
- *Pallomeri, pomppulinna ja uusi kiipeilyteline – mistä rahaa*
- *Lähiruoka – työntekijöistä riippumaton*
- *”Olis koko ajan vappu ja naamiaiset” (erään lapsen toive)*

Kootusta ympyrämallista nousi esiin lasten tarpeet sekä yksilöllisen kasvun ja kehityksen tukeminen. Kehittämistyön edetessä henkilökunta halusi kehittää myös ryhmien välistä yhteistyötä sekä sitä, miten toimitaan pienryhmissä, kun yksi aikuisista on poissa. Ympyrämalliin oli kirjattu myös huonoja ideoita, joita ei voitu toteuttaa työntekijöistä riippumattomista syistä. Tällaisia olivat muun muassa vanhempien toiveet lähiruusta.

Kevään konsultaatiokerroilla keskityttiin ympyrämallista esiinnousseeseen ryhmien väliseen yhteistoimintaan. Lisäksi keväällä selkiytettiin konsultin johdolla pienryhmätoimintaa jokaisen ryhmän osalta. Yhteistoiminnan kehittämiseksi yhtenä työmuotona kehittämisil-

lassa käytettiin tutustumista toisten ryhmien suunnittelu- ja pienryhmäkäytäntöihin. Illan aikana työntekijät vierailivat toisissa ryhmissä ja jakoivat sen jälkeen saamansa tiedon omalle ryhmälleen. Lopuksi ryhmissä jaetuista asioista keskusteltiin vielä yhdessä konsultin johdolla. Aiemmin kehittämistyön aikana ryhmät olivatkin keskittyneet pelkästään oman ryhmän toimintaan ja sen kehittämiseen, joten vierailut toisissa ryhmissä olivat oikein tärkeitä yhteistyön rakentamisen kannalta.

Kevään lopussa palattiin kehittämistyön tavoitteisiin, pedagogiikkaan sekä hankkeen alussa mietittyihin unelmiin. Lisäksi käytiin läpi mitä pienryhmätoimintaa tukevia työmuotoja päiväkodissa on otettu käyttöön. Konsultin johdolla pohdittiin, missä asioissa kehittämisvuoden aikana on päästy tavoitteisiin ja mitkä asiat vaativat vielä kehittämistä, jotta pienryhmät toimivat mahdollisimman hyvin. Keskustelussa nousi esille useita työmuotoja, jotka on saatu toimimaan kehittämisvuoden aikana. Näitä työmuotoja olivat muun muassa yhteinen suunnittelu ja palaverikäytännöt, työnjako, oppimisympäristö, lasten viihtyminen ja hyvinvointi, lasten energisyys ja vapautuminen, roolileikkien lisääntyminen, perheiden kohtaaminen sekä turvallisen ja hyvän ilmapiirin luominen. Saavutetuista tavoitteista huolimatta, kehitettäviä asioita löytyy vielä, esimerkiksi oppimisympäristön muokkaaminen edelleen, ”kotipesä -ajattelun” kehittäminen sekä pedagogisten sisältöjen monipuolistaminen.

7.5.4 Ajatusten suuntaaminen tulevaisuuteen

Viimeisellä konsultaatiokerralla työntekijöiden ajatukset suunnattiin tulevaisuuteen. Tämän konsultaatiokerran tavoitteena oli tulosten juurruttaminen sekä jatkokehittämishaasteet. Konsultti käytti työmenetelmänään niin kutsuttua tulevaisuuden muistelua. Tulevaisuuden muistelu -menetelmä on kehitetty alun perin ratkaisukeskeisen työn välineeksi, mutta sitä voidaan käyttää sovellettuna myös erilaisten työyhteisön kehittämishankkeiden tulosten viemiseen käytäntöön. Päiväkodin pienryhmätoiminnan juurruttamista ja kehittämistä varten konsultti sovelsi menetelmän kahta keskeisintä kysymystä:

1) Kuvitelkaa, että on kulunut vuosi tästä päivästä ja asiat on nyt hyvin. Miten ne ovat? Miten pienryhmäpedagogiikka toimii ryhmässänne? Mikä teitä eniten ilahduttaa ja mistä olette tyytyväisiä?

2) Mitä ryhmänne on tehnyt tämän myönteisen kehityksen ja hyvin toimivan pienryhmäpedagogiikan aikaansaamiseksi?

Konsultaatioilloissa asioita pyrittiin pohtimaan hyvin konkreettisesta näkökulmasta ja ryhmät esittivätkin monia esimerkkejä asioista, jotka toimivat hyvin ja mitä niiden eteen on tehty. Erittäin hyvin toimivat muun muassa seuraavat asiat: lasten ja vanhempien kanssa työskentely, ympäristö, työhyvinvointi sekä tiimien yhteistyö. Haasteellisinta työntekijöille oli puolestaan miettiä, mitä he ovat tehneet hyvin toimivan pienryhmäpedagogiikan hyväksi.

Konsultin mukaan kehittämisen myötä saadut tulokset ovat olleet työn kehittämisen kannalta erittäin hyviä ja koko työyhteisö on niihin tyytyväinen. Konsultin pitämässä loppukeskustelussa todettiin, että hanke on käynnistänyt kehittämistyön ja varsinainen työ alkaa oikeastaan vasta kehittämisvuoden jälkeen. Tavoitteiksi jäivät pedagogiikan kehittäminen näkyväksi sekä jatkuvan palautteen sisällyttäminen arkityöhön.

7.5.5 Konsultointi tiimityön vahvistajana

Kehittämisprosessissa konsultaatio nähtiin välttämättömänä. Konsultaatioillat koettiin pirstysruiskeina aina seuraavaan kehittämisiltaan asti. Illat antoivat myös omalle tiimille lisää aikaa tehdä tiimin yhteisiä suunnitelmia ja iltojen koettiin myös lisäävän työntekijöiden sitoutuneisuutta. Työntekijöistä oli hyvä, että konsultaatioilloissa heitä vähän ravisteltiin, ettei innostus päässyt hiipumaan.

”Se on ollu se paikka, missä me on pysähtytty miettimään, se Eeva-Liisan ilta, että meitä on tosiaan niinkö ravisteltu ja pysähtytty miettimään, ja varmaan jokkainen tykönänsä on vielä prosessoinu sitä sen jälkeen, että, että se on pannu liikkeelle jotaki ja sitte sitä on niinkö muhittanu ja”

”Musta se työtapa on ollu sillai hyvä, että välillä osa ajasta on oltu yhdessä, tosi mukava kuulla toisten juttuja, mut sitte se, et on menty omalla porukalla, että viiään sitä ommaa työtä etteenpäin. Et jos me ei ois ollenkaan kokoonnuttu omalla porukalla, niin varmaan sen illan jälkeisenä päivänä aina, et häh, no millehän me nyt aletaan, että niitä koottiin niitä asioita aina samalle illalle jo, niin sitte oli niinkö seuraavana päivänä kaikilla selevää, että mi-hinpäin ollaan menossa siinä omassa ryhmässä.”

”Kyllä kannatti”

Myös hankkeeseen palkatun kehittäjätyöntekijän mukanaolo nähtiin todella tärkeänä. Hän kannusti työntekijöitä liikkeelle ja nosti heitä välillä epätoivottomuudesta. Hän toimi myös sihteerinä ja kirjoitti puhtaaksi työntekijöiden oppimispäiväkirjoja ja tuotoksia konsultaatioilloista, esitti kysymyksiä ja vieraili lapsiryhmissä. Hänellä oli aikaisempaa työkokemusta pienryhmätoiminnasta, joten hän antoi työntekijöille myös käytäntöön konkreettisia vinkkejä. Työntekijät kokivat pelastuksena sen, että kehittäjätyöntekijä kirjoitti kaikki kirjalliset työt puhtaaksi, eikä näin ollen työntekijöille tullut ylimääräistä kirjoitettavaa. Työntekijät kertoivat lopuksi aikovansa ehdottomasti jatkaa toimimista pienryhmissä tästä eteenpäin, vaikka hanke päättyykin.

8 TULOSTEN YHTEENVETO

Tässä luvussa kokoamme tutkimuksen tulokset yhteen. Kuvaamme työyhteisön kehittämisen prosessin etenemistä ja tuloksia tutkimusongelmien valossa. Lisäksi peilaamme saatuja tuloksia teoriaan.

Perinteikkään päiväkodin pedagogiikan muutos oli aluksi hidasta ja vaati työntekijöiltä asenteen muutosta sekä uuden asian kypsyttelyä. Uutta työtapaa alettiin käynnistää hitaasti ja työntekijät saivatkin riittävästi aikaa pohtimiseen ja asioiden kypsyttelyyn työstäessään unelmien päiväkotia monin eri tavoin. (Laitila & Lepistö, 2013, s. 65.) Lämsä ja Hautala (2005, s. 188-189) näkevät muutoksen prosessina, joka ei yleensä etene selkeinä vaiheina. Tästä syystä hekin ovat sitä mieltä, että muutoksen olisi tärkeä edetä askel askeleelta, jotta työntekijät saisivat riittävästi aikaa tottua muutokseen.

Kehittämistyön alussa monen työntekijän mielessä liikkui epäilyksiä, mietittiin esimerkiksi sitä, miten aika riittää hektisessä arjessa uuden oppimiseen ja miten kirjallisille töille löytyy aikaa. Muutos herätti myös positiivisuutta ja moni lähtikin mukaan mielenkiinnolla, haasteet tiedostaen. (Laitila & Lepistö, 2013, s. 65.) Myös Kokljuschkinin (2001, s. 5-6) mukaan työntekijät voivat kokea, että muutos tuo mukanaan paljon uusia opittavia asioita. Kokljuschkin jatkaa kuitenkin, että muutokseen pitäisi heittäytyä rohkeasti mukaan, koska kehittäminen on yhä ajankohtaisempaa myös päiväkodeissa.

Työntekijät kokivat, että heidän pedagogisissa toimintatavoissaan on tapahtunut muutoksia kehittämisprosessin aikana. Pienryhmätoiminnan myötä muun muassa lapsen yksilöllinen kohtaaminen ja kuuntelu ovat lisääntyneet eli toiminnasta on tullut lapsilähtöisempää. Pienryhmätoiminta on mahdollistanut myös sen, että aikuisten on helpompi ohjata ja tukea lapsia omatoimisuuteen. Työntekijät kertoivat ryhmähaastattelussa, että heidän mielestään lasten havainnointi ja dokumentointi ovat lisääntyneet pienryhmätoiminnan myötä. Myös kontekstianalyysilomakkeista ilmeni, että lapsia havainnoitiin ja dokumentoitiin keväällä enemmän kuin syksyllä. Kehityksestä huolimatta havainnointi ja dokumentointi olivat seikkoja, joissa olisi edelleen eniten kehitettävää. Myös Mikkola ja Nivalainen (2009, s. 31-34) puhuvat pienryhmätoiminnan puolesta kirjoittaessaan lapsen yksilöllisen huomioimisen helpottuvan pienryhmätilanteissa. Yksilöllisen huomioimisen lisäksi aikuisen on pienryhmässä helpompi ohjata ja tukea lasta toimimaan lähikehityksen vyöhykkeellä sekä seurata ja ohjata lasten oppimis- ja kehitysprosessia.

Työntekijöiden mielestä pienryhmätoiminta on tuonut kaivattua kiireettömyyttä arkeen. Kiinteissä pienryhmissä toimiminen on selkiyttänyt työtä ja helpottanut päivän organisointia. Päiväkodin henkilökunta sai positiivisia kokemuksia arjen toimintojen porrastamisesta, jonka pienryhmätoiminta mahdollistaa. Porrastamisen myötä esimerkiksi siirtymä- ja ruokailutilanteet sujuvat nyt rauhallisemmin. Työntekijät näkivät, että pienryhmät ovat helpottaneet oman työn lisäksi myös lasten toimintaa. Vaikka pienryhmätoiminnasta on paljon positiivisia kokemuksia, myös haasteita on noussut esille. Haastavana työntekijät kokevat muun muassa valmisteluajan vähyyden, pienryhmien tiedonkulun toimivuuden sekä lasten eriaikaisen saapumisen päiväkotiin ja pienryhmiin.

Välttämättömänä kehittämisprosessin kannalta työntekijät näkivät konsultin mukanaolon. Lisäksi hankkeessa mukana ollut kehittäjätyöntekijä koettiin hyvin tärkeänä. Konsultaatioilloissa työntekijät saivat uutta potkua kehittämiseen, lisäksi illat mahdollistivat tiimien yhteisten suunnitelmien tekemisen. Konsultaatioiltojen todettiin lisäävän myös työntekijöiden sitoutuneisuutta, joka Jäppisen (2012, s. 33) mukaan on yksi merkittävimmistä tekijöistä työyhteisön muutosprosessissa. Sarvela (2007, s. 27) puolestaan puhuu konsultaation tärkeydestä muutosprosessissa. Hän toteaaakin sen parhaimmillaan vahvistavan työntekijän ammatillista roolia sekä rohkaisevan häntä päätöksissään.

Kaiken kaikkiaan kehittämisspäiväkodissa on tapahtunut valtavasti kehitystä kehittämisprosessin aikana. Työntekijät kokivatkin koko kehittämisprosessin hyvin positiivisena ja merkittävänä. Pedagogisten toimintatapojen muutokset heijastuvat työntekijöiden hyvinvointiin sekä mikä tärkeintä, muutokset vaikuttavat lasten hyvinvointiin päiväkodin arjessa. Vaikka työyhteisössä on tapahtunut paljon positiivisia muutoksia, siitä huolimatta vielä on myös kehitettävää. Kehittämisen kohteita nousi esille muun muassa kontekstianalyysilomakkeista, joissa oli edelleen kohtia, jotka eivät työntekijöiden mielestä toteudu hyvin. Yhtenä kehittämisen kohteena on positiivisen sekä rakentavan palautteen antaminen toisille työntekijöille. Kehittämisprosessin loppuvaiheessa työntekijät kokivat, että vaikka on saavutettu hyviä tuloksia, kehittäminen jatkuu edelleen.

Kehittämismuutoksen mahtui sekä luovuttamista, uudelleen innostumista että aktiivista pedagogiikan kehittämistä. Kehittäminen tuntui työntekijöistä välillä raskaalta, mutta onnistumisten kautta he saivat uutta puhtia ja innostusta toimintaan. ”Tärkein tulos kehittämisvuodesta on (kehittämisspäiväkodin) henkilökunnan asenteen tasolla tapahtunut muutos” (Laitila & Lepistö, 2013, s. 65, 68).

9 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA

Tuomen ja Sarajärven (2006, s. 131) näkemyksen mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuustarkastelut eri oppaissa voivat vaihdella hyvinkin paljon. Heidän mielestään onkin aiheellista pohtia, onko laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnille olemassa yhteisiä käsityksiä. Yleensä tutkimusmenetelmien luotettavuutta arvioidaan validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä. Validiteetilla tarkoitetaan sitä, että tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on luvattu ja reliabiliteetilla tutkimustulosten toistettavuutta.

Eskolan ja Suorannan (2008, s. 208, 210) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija joutuu koko ajan miettimään tutkimuksessa tekemiään ratkaisuja ja näin ollen ottamaan kantaa yhtä aikaa sekä analyysin kattavuuteen että tutkimuksen luotettavuuteen. Kvalitatiivisessa analyysissä tutkijalla ei ole apunaan kuin omat tai tutkijakollegan ennakkoletukset, arkielämän säännöt sekä teoreettinen oppineisuus. Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tutkijan avoin subjektiviteetti sekä ymmärrys siitä, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Tutkija onkin itse pääasiallinen luotettavuuden kriteeri kvalitatiivisessa tutkimuksessa.

Milesin ja Hubermanin (1994, s. 291) mukaan tutkittavilla henkilöillä täytyy olla selvillä tutkimuksen tarkoitus ja heiltä täytyy olla myös suostumus tutkimukseen. Nimittäin, jos tutkittavat eivät ole vapaaehtoisesti mukana tutkimuksessa, saattavat tulokset olla epäluotettavia. Tutkittavat voivat myös yrittää suojella itseään epäluotettavassa suhteessa. Myös epäselvyys tutkimuksen myöhemmistä vaiheista voi olla vahingollista tutkimuksen laadulle sekä tutkittavien mielenkiinnolle tutkimusta kohtaan.

Tähän tutkimukseen osallistuneilla henkilöillä oli tiedossa tutkimuksen tarkoitus ja he kaikki olivat vapaaehtoisesti mukana tutkimuksessa. Tutkittavat olivat hyvin motivoituneita kehittämisprosessiin, sillä halu lähteä kehittämään työyhteisöä lähti heistä itsestään. Toimintatutkimukselle onkin olennaista, että tutkittavat itse saavat olla mukana tutkimuksessa (Kuula 1999, s. 10). Lisäksi luotettavuutta lisää se, että vanhemmilta oli lupa siihen, että lapset olivat osallisena tutkimuksessa. Myös vanhemmat itse osallistuivat tutkimukseen. Ryhmähaastattelutilanteessa luotettavuutta lisäsi puolestaan se, että pyrimme tekemään tilanteesta mahdollisimman vapaamuotoisen, niin että jokainen uskalsi tuoda mielipiteensä julki.

Käyttämämme kontekstianalyysilomakkeet vaikuttivat toimivilta. Jäimme kuitenkin pohtimaan niiden luotettavuutta, sillä osaan väittämistä oli jätetty vastaamatta ja joidenkin väittämien kohdalla näkemyserot olivat huomattavia. Tämä saattaa johtua myös siitä, että vastaajat edustivat eri lapsiryhmiä. Vastaamatta jätetyt väittämät saattoivat puolestaan olla vastaajien mielestä liian vaikeita tai ne olivat jääneet epähuomiossa tyhjiksi. Kontekstianalyysilomakkeiden luotettavuuteen voi vaikuttaa myös se, että vastaajia oli keväällä vähemmän kuin syksyllä. Niiden luotettavuutta puolestaan lisää se, että vastaajat saivat täyttää lomakkeet itsenäisesti ja nimettöminä.

10 POHDINTA

Tämä tutkimus on osa Lapsen hyvä arki 2 -hanketta. Tutkimuksen tarkoituksena oli perehtyä päiväkodin työyhteisön kehittämisprosessiin sekä pienryhmäpedagogiikan kehittämiseen. Päiväkodin henkilökunta kehitti pienryhmäpedagogiikkaansa yhdessä konsultin kanssa. Meidän tehtävänä oli seurata kehittämisprosessia, sen etenemistä ja tuloksia.

Kehittämisprosessin alussa muutos oli hidasta ja työntekijät tarvitsivat aikaa muutoksen tuomien uusien asioiden kypsyttelyyn. Monet epäilivät, että miten heillä on aikaa uuden oppimiseen. Tällainen muutosvastarinta voidaan nähdä monesti negatiivisena kehittämisprosessin kannalta. Järvinen (2001, s. 58-59) näkee kuitenkin muutosvastarinnan tärkeänä osana kehittämisprosessissa. Hänen mukaansa ilman minkäänlaista muutosvastarintaa tuskin mitään muutosta tapahtuukaan. Muutosvastarinta ei saisi kuitenkaan olla niin voimakasta, että se olisi esteenä muutokselle. Se, että työntekijöillä on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa muutoksen suunnitteluun ja toteutukseen lieventääkin muutosvastarintaa.

Kehittämispäiväkodin työntekijät olivat mukana konsultaatioilloissa, joissa he saivat yhdessä pohtia omaa työtänsä ja siihen liittyviä muutoksia. Konsultaatioiltojen kautta työntekijät saivat osallistua kehittämisprosessiin ja he kokivatkin konsultaation välttämättömäksi kehittämisprosessin kannalta. Konsultaatioillat myös lisäsivät työntekijöiden sitoutuneisuutta kehittämisprosessiin.

Kaiken kaikkiaan kehittämisprosessista saatiin hyvin positiivisia tuloksia ja työntekijät olivat tyytyväisiä kehittämisprosessin tuomiin muutoksiin. Kehittämisen myötä päiväkodissa pienryhmäpedagogiikan kehittäminen on selkiyttänyt ja helpottanut arjen toimintoja. Lisäksi se toi kaivattua rauhaa muun muassa siirtymätilanteisiin. Myös työntekijöiden pedagogisissa toimintatavoissa ja asenteissa koettiin tapahtuneen positiivista muutosta.

Tutkimuksemme oli toimintatutkimus, joka toi omat haasteensa tutkimuksen tekemiselle. Haasteellisena koimme Heikkisenkin (2007a, s. 196-197) mukaan toimintatutkimukselle ominaisen aineistonkeruumenetelmien runsauden. Aineiston moninaisuuden ja laajuuden vuoksi, se tuntui välillä vaikeasti hallittavalta. Aineistoa oli muun muassa hankala järjestää niin, että tutkimuksen kannalta tärkeimmät tulokset saatiin nostettua esiin. Kaikki käyttämämme aineistot olivat merkittäviä, mutta tämän tutkimuksen kannalta tärkeimmäksi nou-

sivat työntekijöiden ryhmähaastattelu, kontekstianalyysilomakkeet sekä konsultaatioiltojen kuvaukset. Tästä syystä olemmekin korostaneet näistä aineistoista saatuja tuloksia.

Aineiston moninaisuuden lisäksi haastavaa oli myös tutkimuksen tekemisen aikatauluttaminen. Välillä yhteisten aikataulujen löytäminen oli hankalaa ja ajoittain kärsimme hieman myös motivaation puutteesta. Ratkaisimme aikatauluongelman sillä, että kirjoitimme teoriaosuuksia välillä molemmat yksin. Pyrimme kuitenkin tekemään tutkielmaa mahdollisimman paljon yhdessä. Motivaatio-ongelmissa auttoi se, että meitä oli kaksi tekijää ja tsemppasimmekin toinen toisiamme aina tarvittaessa.

Tutkimukseen osallistui vain yksi päiväkotit. Mutta tulosten ollessa näin positiivisia, toivomme, että pienryhmäpedagogiikkaa lähdetäisiin kehittämään alueen muissakin päiväkodeissa. Pienryhmäpedagogiikkaa on tutkittu varsin vähän, joten sitä voisi tutkia laajemminkin päiväkodeissa. Jatkotutkimuksena olisikin mielenkiintoista tutkia esimerkiksi sitä, kuinka tuttu käsite pienryhmäpedagogiikka eri päiväkodeissa on ja miten sitä hyödynnetään eri tilanteissa. Myös lasten ääntä olisi kiva saada enemmän kuuluviin, sillä meidän tutkimuksessa lasten näkökulma jäi aika vähiin varsinkin pienryhmäpedagogiikan osalta.

Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa mukanaolo oli mielestämme mielenkiintoista ja opettavaista. Tämä tutkimus on vain pieni osa hanketta, mutta olemme tyytyväisiä siitä, että saimme olla tässä hankkeessa mukana. Hankkeessa mukanaolon myötä saimme kokonaisvaltaisemman kuvan työyhteisön kehittämisprosessista sekä siitä, mitä kaikkea itse hanke pitää sisällään. Hankkeen mielenkiintoisuuden vuoksi ei ole poissuljettua, ettemmekö joskus tulevaisuudessa näkisi itsemme suuremmassakin roolissa jossakin hankkeessa.

LÄHTEET

- Eskola, J., & Suoranta, J. (2008). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Heikka, J., Hujala, E., & Turja, L. (2009). Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Heikkinen, H. L. T. (2007a). Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa: J. Aaltola, & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. (s. 196-211). Juva: WS Bookwell Oy.
- Heikkinen, H. L. T. (2007b). Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa: H. L. T. Heikkinen, E. Rovio, & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. (s. 16-38). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (2007). Lukijalle. Teoksessa: H. L. T. Heikkinen, E. Rovio, & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon: toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. (9-11). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2011). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2004). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S., & Nivala, V. (1998). Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Jäppinen, A-K. (2012). Onnistu yhdessä. Työyhteisön kehittämisen kymmenen avainta. Juva: Bookwell Oy.
- Järvinen, P. (2001). Esimies ja työyhteisön kehittäminen. Helsinki: WSOY.
- Karila, K., & Nummenmaa A R. (2006). Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työku-
lttuuri. Teoksessa: K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A R. Nummenmaa., & H. Rasku-Puttonen. Kasvatusvuorovaikutus. (s. 34-47). Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Keskinen, S. & Virtanen, N. (1999). *Päiväkoti työyhteisönä*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Kiviniemi, K. (2007). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: J. Aaltola, & R. Valli. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* (s. 70-85). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokljuschkin, M. (2001). *Unelmien päiväkotia: kohti parempaa oppimisympäristöä*. Helsinki: Tammi.
- Kronqvist, E-L., Kotila, A., & Lehtosalo, E. (2013). Kehittämistyön taustat, teoreettiset lähtökohdat sekä prosessin kuvaus. Teoksessa: A. Vähärautio (toim.) *Varhaista tukea ja kumppanuutta.* (59-62). Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste II) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke. *Lapsen hyvä arki 2 -hanke 2011-2013*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kupila, P. (2011). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa: E. Hujala, & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja.* (s. 300-311). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuula, A. (1999). *Toimintatutkimus – Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä*. Tampere: Vastapaino.
- Launis, K., Kantola, T., Niemelä, A-L., & Engeström, Y. (1998). *Työyhteisöt vanhan ja uuden murroksessa*. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Laitila, H., & Lepistö, R. (2013). Matkalla kohti unelmien päiväkotia – työyhteisön muutosprosessi Peltopuiston päiväkodissa. Teoksessa: A. Vähärautio (toim.) *Varhaista tukea ja kumppanuutta.* (s. 62-71). Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste II) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke. *Lapsen hyvä arki 2 -hanke 2011-2013*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Lujala, E., Aarnivala, O., Estola, E., & Mäkelä, M. (2001). Konsultaatioprosessi siltana varhaiskasvatuksen tutkimuksen ja käytännön välillä. *Kasvatus*, 32 (2), (s. 133-143).
- Lämsä, A-M. & Hautala, T. (2005). *Organisaatiokäyttämisen perusteet*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- MacNaughton, G., & Williams, G. (2004). Grouping: a number of persons or things located close together, or considered or classed together. In G. MacNaughton, & G. Williams (ed.) *Teaching young children – Choices in Theory and Practice* (s. 104-114). Maidenhead: Open University Press.

- Manka, M-L., Keskinen, A., Siekkinen, P., & Nuutinen, S. (2009). Työyhteisötarinoita. Tampereen yliopisto: HyWin-julkaisuja 1/2009.
- Marjanen, P., Ahonen, J., & Majoinen, L. (2013). Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa: P. Marjanen, M. Marttila, & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. (s. 47-73). Juva: Bookwell Oy.
- Mikkola, P., & Nivalainen, K. (2009). Lapselle hyvä päivä tänään – Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto Oy.
- Mikkola, P., & Nivalainen, K. (2012). Tiimille hyvä päivä tänään – Työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin. Vantaa: Pedatieto Oy.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook. California: Thousand Oaks.
- Mäkisalo, M. (2003). Yhdessä onnistumme: opas työyhteisön kehittämiseen ja hyvinvointiin. Helsinki: Tammi.
- Nummenmaa, A. (2006). Kasvattajien yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa: K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. (s. 19-33). Tampere: Vastapaino.
- Opas, M. (2013). Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa: P. Marjanen, M. Marttila, & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. (s. 141-164). Juva: Bookwell Oy.
- Paasivirta, L., Suhonen, M., & Nikkilä, J. (2008). Innostavat projektit. Helsinki: Suomen sairaanhoitajaliitto ry.
- Petäjä, M. (2002). Tahdosta toimintaan - Opitun soveltaminen työelämässä. Teoksessa: M. Petäjä, & E. Koponen (toim.) Muutosprosessin ohjaaminen: Aikuiskouluttajan opas. Helsinki: Dialogia Oy.
- Pihlaja, P. (2001). Päivähoidon kontekstianalyysi – lasten sosiaalis-emotionaalisen tuen näkökulmasta. Teoksessa: P. Pihlaja, & E. Kontu (toim.) Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen. (134-146). Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja (2001:14).

Poikela, E. & Järvinen, A. (2007). Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa: A. Eteläpelto, K. Collin, & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. (s. 178-197). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Raina, L., & Haapaniemi, R. (2007). Yhteisöllinen pedagogia ”...ettei tarvitse tehdä yksin.” Tallinna: AS Pakett kirjapaino.

Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa: J. Ruusuvuori, P. Nikander, & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. (s. 9-36). Tampere: Vastapaino.

Sarvela, H. (2007). Verkosta konsultaatiota varhaiskasvattajille. Lastentarha, 1, (s. 26-30).

Stenvall, J., & Virtanen, P. (2007). Muutosta johtamassa. Helsinki: Edita.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2006). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2005). Stakes. Oppaita 56.

Internet-lähteet:

Lapsen hyvä arki 2 -hanke kehittämissuunnitelma. (16.5.2012). Sosiaalikallega. Haettu osoitteesta: <http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/pakaste2/lapsen-hyva-arki/> Kehittämissuunnitelma.pdf

PaKaste II: Pohjoisen alueen Kaste. (16.5.2012). Sosiaalikallega. Haettu osoitteesta: <http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/pakaste2>

Tansey, S. (2006). Building and supporting teamwork. National Childcare Accreditation Council (NCAC), 20. (20.11.2013). Haettu osoitteesta: http://ncac.acecqa.gov.au/educator-resources/pcf-articles/Building_Supporting_Teamwork_December%2006.pdf

LIITE 1



Opinnäytetyön tutkimuslupa-anomus

Yksikkö, josta lupaa haetaan	
Oppilaitos	Oulun yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta, Varhaiskasvatuksen koulutus
Opinnäytetyön työnimi	Erään päiväkodin työyhteisön kehittämisprosessi
Opinnäytetyön tarkoitus	Tutkimuksemme tarkoitus on tutkia työyhteisön kehittämisprosessia, sen etenemistä, tuloksia ja vaiheita
Opinnäytetyön kohderyhmät tai aineisto	Päiväkodin kasvatushenkilökunta
Aineiston keruumenetelmä ja keruuaikajankohta	Aineisto kerätään syksyn 2012 ja kevään 2013 aikana. Aineiston keruumenetelmänä käytämme haastatteluja, kontekstianalyysilomakkeita, havainnointia, valokuvia sekä henkilökunnan päiväkirjamerkintöjä. Valokuvia varten tarvitaan myös lasten vanhemmilta luvat, jotka hankitaan ennen aineiston keruuta.
Tutkimusaineiston kuvaus ja tietotyypit	Aineisto on pääasiassa laadullista aineistoa. Menetelmänä etnografistyyppinen aineiston keruu työyhteisössä.
Tutkimuksen tavoitteet	Selvittää työyhteisön toimintaa kehittämisprosessin aikana.
Tutkimusrekisterin hävittäminen ja arkistointi	Kerätty aineisto hävitetään työn valmistuttua paitsi päiväkirjat ja kuvat, jotka voidaan antaa päiväkodin käyttöön.
Opinnäytetyön tekijä(t) ja puh.nro	Erja Lehtosalo, erjaleht@paju.oulu.fi Anniina Kotila, kotilaa@paju.oulu.fi
Opinnäytetyön suunnitelma hyväksytty	Eeva-Liisa Kronqvist Lehtori, pro gradu-työn ohjaaja eeva-liisa.kronqvist@oulu.fi



Sosiaali- ja terveystoimi

Opinnäytetyön ohjaajat	Eeva-Liisa Kronqvist
Opinnäytetyön arvioitu valmistumisaika	
Sitoumukset	
Liitteet	

Päivämäärä ja hakijoiden allekirjoitukset

Paikka ja aika _____ Oulu _____ 9 / 8 2012

Hakijan/hakijoiden allekirjoitukset

Lupa opinnäytetyöhön

- ☐ Myönnetty hakemuksen mukaisena
☐ Opiskelijan on toimitettava valmis opinnäytetyö sosiaali- ja terveystoimen käyttöön
☐ Myönnetty seuraavin korjauksin tai ehdoin:

☐ Hakemus hylätty

Päiväys _____ / _____ 200 _____ § _____

Päätöksentekijän
allekirjoitus

LIITE 2

TUTKIMUSLUPA VANHEMMILLE

Teemme Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan varhaiskasvatuksen koulutuksessa pro gradu-työtä (kehittämispäiväkodissa).

Tutkielmamme aihe on kehittämisprosessi päiväkodissa. Tarkoituksemme on seurata päiväkodissa käynnistyvää kehittämishanketta, jossa teemana on päiväkodin pienryhmätyö ja sen kehittäminen yhdessä konsultin kanssa.

Tutkielman tavoitteena on kerätä materiaalia, jonka avulla prosessia voidaan seurata, analysoida ja dokumentoida sen vaiheita. Materiaalina ovat henkilöstöltä kerätyt kyselyt, heidän pitämänsä päiväkirjat, kenttähavainnoinnit, valokuvat ja videoinnit ryhmien toiminnasta. Kuvaamiset pyritään tekemään niin, että se mahdollisimman vähän häiritsee lasten toimintaa. Lasten kanssa keskustellaan myös kuvaamisesta ennen sen aloittamista. Lasten nimet eivät luonnollisesti tule esille ja kuvaamisessa kaiken kaikkiaan noudatetaan hienovaraisuutta ja lasten ja vanhempien mielipiteiden kunnioittamista. Havainnoiteja, valokuvaamista ja videoita tehdään prosessin alussa, keskivaiheessa ja lopussa ja näin ollen pyritään välttämään liiallista ja häiritsevää olemista päiväkotiryhmissä. Kuvadokumentoinnit hävitetään pro gradu-työn valmistumisen jälkeen.

Pyydämmekin nyt Teiltä vanhemmilta luvan pro gradu-työmme aineiston keräämiseen em. tavalla. Pyydämme teiltä lupaa siihen, että lastanne voidaan kuvata ryhmätilanteissa ja leikeissä eli osana lapsiryhmää. Olemme kiitollisia, mikäli voisitte omalta osaltanne olla auttamassa kehittämistyön dokumentointia.

Toivomme, että palauttaisitte oheisen vastauslomakkeen päiväkotiin viimeistään ...8.2012.

Parhain terveisin,

Anniina Kotila, email: kotilaa@paju.oulu.fi

Erja Lehtosalo, email: erjaleht@paju.oulu.fi

☐ Anna luvan lapseni havainnointiin, kuvaamiseen ja videointiin lapsiryhmän toiminnan dokumentoinnin yhteydessä

☐ En anna lupaa lapseni havainnointiin, kuvaamiseen ja videointiin lapsiryhmän toiminnan dokumentoinnin yhteydessä

_____pnä elokuuta 2012

allekirjoitus

LIITE 3

****Päivähoidon kontekstianalyysilomake**

Lue kukin väite erillisenä ja arvioi toteutuuko se sinun mielestäsi 3=hyvin, 2= kohtalaisesti tai 1=huonosti.

I Kasvatuksen fyysinen ja rakenteellinen konteksti

Päiväjärjestys

- | | |
|--|-------|
| - päiväjärjestyksessä on tasapainossa joustavuus ja kiinteät ajat | 3 2 1 |
| - päiväjärjestyksessä mahdollistuu sekä sisä- että ulkotoiminta | 3 2 1 |
| - lasten yksilölliset tarpeet otetaan päiväjärjestyksessä huomioon | 3 2 1 |
| - vapaat ja keskittymistä vaativat (ohjatut) toiminnot vaihtelevat | 3 2 1 |

Tilaa olla yksin tai kaksin

- | | |
|---|-------|
| - lapsilla on tilaa olla yksin tai kaksin | 3 2 1 |
| - lapset voivat leikkiä häiriöttömästi yksin/kaksin | 3 2 1 |
| - lasten yksin- tai kaksinolo on otettu huomioon opetussuunnitelmassa | 3 2 1 |
| - aikuisten toiminta edistää rauhallista leikkiä yksin/kaksin | 3 2 1 |

Vapaa leikki

- | | |
|--|-------|
| - riittävästi laadukkaita leluja ja pelejä | 3 2 1 |
| - aikuiset ovat käytettävissä vapaan leikin aikana | 3 2 1 |
| - vapaalle leikille on varattu aikaa päiväjärjestyksessä | 3 2 1 |
| - vapaa leikki on mahdollista sekä sisällä että ulkona | 3 2 1 |

Huonejärjestys ja tilat

- | | |
|--|-------|
| - tiloissa enemmän kuin kolme leikkipistettä | 3 2 1 |
| - hiljaiset ja äänekkäät leikkialueet on erotettu toisistaan | 3 2 1 |
| - aikuisten on helppo valvoa lasten toimintaa | 3 2 1 |
| - lapset voivat toimia itsenäisesti päiväkodin tiloissa | 3 2 1 |

Ruokailurutiinit

- | | |
|--|-------|
| - ruoka on monipuolista ja ruoka-ajat säännöllisiä | 3 2 1 |
|--|-------|

- aikuiset ovat mukana syömässä lasten kanssa 3 2 1
- ruokaillaan pienryhmissä keskustellen 3 2 1
- ruokailutilanne myös opetuksellinen 3 2 1

Lepohetki

- lapsilla mahdollisuus valvottuun lepoon 3 2 1
- paikka on sopiva levolle ja rentoutumiselle 3 2 1
- lapsia autetaan rentoutumaan 3 2 1
- lepo on valinnaista 3 2 1

Lapsiryhmän toiminta

- suunnittelussa huomioitu erikseen pien- ja suurryhmätoiminta 3 2 1
- koko ryhmän kokoontumisia on rajoitetusti eli vähän 3 2 1
- 1 - 1 toiminta on mahdollista (aikuinen - lapsi) 3 2 1
- lapset voivat leikkiä vapaasti ja toimia pienryhmissä 3 2 1

Siirtymätilanteet

- suunnittelussa on huomioitu joustava siirtyminen 3 2 1
- siirtyminen toteutuu pienryhmissä ja vähitellen 3 2 1
- lapset saavat lopettaa leikkinsä ennen siirtymistä 3 2 1
- lapsia informoidaan ennen siirtymistä 3 2 1

II Lasten perusturva

- Ryhmän perusturvaan liittyvät asiat on pohdittu lapsiryhmässä 3 2 1
- Jokainen lapsi otetaan aamulla vastaan ja huomioidaan 3 2 1
- Kun lapsella on vaikea erota vanhemmastaan, häntä tuetaan yksilöllisesti 3 2 1
- Lapsiryhmässä on turvallisuussäännöt 3 2 1
- Aikuiset toteuttavat sääntöjä johdonmukaisesti 3 2 1
- Lasten välinen kiusaamistilanne käydään läpi rauhallisesti ja lapsia syylistämättä 3 2 1
- Aikuisilla on valmiuksia hoitaa lasten välisiä kiusaustilanteita 3 2 1

Lasta ei jätetä yksin aggressiivisten tai pelottavien tunteiden kanssa	3 2 1
Lapsia suojellaan toisten lasten väkivallalta ja kiusaamiselta	3 2 1
Kenenkään lapsen ei tarvitse pelätä ryhmän toisia lapsia tai aikuisia	3 2 1
Pyritään minimoimaan vaihteluita, jotka horjuttavat perusturvaa (esim. pysyvyys aikuissuhteissa, tiloissa ja päivän rakenteessa)	3 2 1

III Pedagogiikka ja toiminnan sisältö

Leikki on keskeisellä sijalla lapsiryhmän toiminnassa	3 2 1
Lapsia ohjataan ja kannustetaan itseilmaisussa	3 2 1
Lasten toimintaa ja leikkiä ei katkaista väkisin	3 2 1
Tarvittaessa lasten leikkiä rikastutetaan, ohjataan ja tuetaan	3 2 1
Sosiaalinen kasvatus sisältää lapsen itseluottamusta tukevia aineksia	3 2 1
Sosiaalinen kasvatus sisältää kuuntelemisen ja kielellisen itseilmaisun aineksia	3 2 1
Sosiaalisen kasvatuksen tavoitteena on jakaa tunteita ja toimia yhdessä	3 2 1
Lasten kiinnostuksen kohteet ja todellisuus ovat opetuksen lähtökohtia	3 2 1
Lasten erilaiset tunteet hyväksytään	3 2 1
Lapsia havainnoidaan johdonmukaisesti, ja havainnot dokumentoidaan	3 2 1
Aikuiset tiedostavat kielen käyttönsä merkityksen	3 2 1
Lasta leimaavaa tai vähättelevää kieltä ei käytetä	3 2 1
Lasten tunnetyöskentelyä tuetaan etsimällä lapsen kanssa tämän tunteille nimi	3 2 1
Lapsella on lupa ilmaista ahdistustaan ja kokemusmaailmaansa piirtämällä, leikkimällä, puhumalla	3 2 1
Lapsia ei nuhdella tai moralisoida negatiivisista tunteista tai ajatuksista	3 2 1

Sosiaalisuuteen kasvamisessa käytetään pienryhmää	3 2 1
Lapsilla on mahdollisuus toimia myös vertaisryhmässä (pojat/tytöt, samanikäiset, sama kulttuuritausta...)	3 2 1
Aikuiset tietävät miten lasta pidetään turvallisesti kiinni	3 2 1
Aikuiset kykenevät kiinnipitotilanteessa toimimaan lasta tukien	3 2 1

IV Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus

Aikuisilla on tiimissä samansuuntainen käsitys aggressiivisuuden hoitamisesta	3 2 1
Aikuisilla on tiimissä samansuuntainen käsitys lasten pelkotilojen hoitamisesta	3 2 1
Aikuiset analysoivat tiimissä lasten aggressiivista toimintaa tapahtumien jälkeen	3 2 1
Tiimissä aikuiset kertovat toisilleen tilanteen herättämistä tuntemuksista ja ajatuksista	3 2 1
Aikuiset käsittelevät työtiimissä yhdessä toimintaansa kasvattajina	3 2 1
Aikuiset antavat tiimissään palautetta toisilleen kasvatustyöstä	3 2 1
Aikuiset antavat tilaa toisilleen ja kuuntelevat toisiaan	3 2 1
Lapsiryhmässäni kasvatuksen peruslinjaukset ovat minulle selvät	3 2 1
Toiminnan organisointi sujuu tiimissämme joustavasti ja tehokkaasti	3 2 1
Työyhteisö kestää hyvin lasten sosiaalis-emotionaalisia vaikeuksia	3 2 1
Työyhteisössä mielipiteiden ilmaisemisen on helppoa	3 2 1
Oman työyhteisöni kasvatuksen peruslinjaukset ovat mielestäni muille selvät	3 2 1
Työyhteisössä tutkitaan lasten herättämiä tunteita	3 2 1
Työyhteisössämme on tapana antaa palautetta toisen työstä	3 2 1
Toiselle aikuiselle palautteen antaminen tämän työstä on helppoa	3 2 1

V Työntekijän kasvatustieto ja -tietoisuus

Olen motivoitunut tekemään töitä sosio-emotionaalista erityistukea

tarvitsevien lasten kanssa 3 2 1

Minun on helppo tunnistaa tunteeni, joita lapset herättävät 3 2 1

Tiedostan olevani malli ja samaistumisen kohde lapsille 3 2 1

Ilmaisen muille tuntemuksiani ja mielipiteitäni lapsista 3 2 1

Tunnistan lasten toiminnan taustalla olevia tekijöitä 3 2 1

Lasten tunne-elämän ymmärtäminen on minulle luontevaa 3 2 1

Olen tutkinut lasten herättämiä asenteita ja tuntemuksia itsessäni 3 2 1

Olen perehtynyt lukemalla /kouluttautumalla lasten
tunne-elämän vaikeuksiin 3 2 1

Lasten kehityksellisten pulmien tunnistaminen on minulle helppoa 3 2 1

Lapsiryhmän johtaminen ei tuota minulle vaikeuksia 3 2 1

Toiminnan organisointi tapahtuu minulta vaikeuksitta 3 2 1

Kun lapsella on sosiaalis-emotionaalisia pulmia minun on helppo
arvioida lapsen kehitystä ja kasvua 3 2 1

Kasvattajana näen lapsen kasvussa enemmän mahdollisuuksia kuin esteitä 3 2 1

Minulla on työssäni riittävästi aikaa kuunnella lasta 3 2 1

Lapsen kanssa mielipiteiden vaihto ja keskustelu on minulle helppoa 3 2 1

Lisäksi pohdi seuraavia seikkoja:

• Aggressiivinen lapsi herättää minussa eniten pelkoa / vihaa / ahdistusta /
välinpitämättömyyttä /muuta, mitä_____

• Levottomuus saa minussa aikaan_____

• Lapsen pelot tai ahdistus synnyttävät minussa_____

- "Pikku tyranni" saa minut kasvattajana _____
